Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 9370567
Centre d'intérêt: 140

Legault, Guy.

Instrument d'auto-analyse pouvant contribuer à améliorer la réussite éducative à l'école secondaire : guide d'utilisation / [Guy Legault, Georges Ouellet, Claude Turcotte]. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, Direction de la recherche, c1992.
28, 6 p. : ill. ; 28 cm + 4 doc. d'acc. (14; 6; 9; 6 f.).

Réimpr. 1993. Doc. d'acc.: Questionnaire aux élèves; Questionnaire sur l'enseignement; Questionnaire sur la gestion; Synthèse des travaux qui ont conduit à la mise au point de l'instrument. Code: 9293-0813; 9293-0818; 9293-0553 à 9293-0556; 28-2641; 28-2641-01 à 28-2641-03; 28-2641-06.

ISBN 2-550-23512-6

ISBN 2-550-23499-5

ISBN 2-550-23500-2

ISBN 2-550-23501-0

Vedette(s)-secondaire(s): Ouellet, Georges * Turcotte, Claude * Québec (Province). Ministère de l'éducation. Direction de la recherche

Descripteur(s): Evaluation de l'établissement * Efficacité de l'établissement * Instrument d'analyse * Auto-évaluation * Indicateur de rendement * Guide * Questionnaire * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Ce document fournit des renseignements sur la nature et les principales étapes d'une démarche d'auto-analyse qu'une école peut effectuer en vue d'améliorer son efficacité. Il précise, dans un premier temps, les objectifs et la démarche et en second lieu, les trois principales étapes; 1- évaluer ses résultats à l'aide d'indicateurs; 2- analyser les raisons qui expliquent le niveau de résultats (à cette fin, trois questionnaires sont proposés: un questionnaire aux élèves, un questionnaire sur l'enseignement et un questionnaire sur la gestion (présentés en annexe); 3- fixer un niveau de résultats à atteindre, préparer et mettre en oeuvre un plan d'action en vue de favoriser l'atteinte de ces résultats puis évaluer le niveau d'atteinte de ces objectifs en utilisant les mêmes indicateurs qu'au départ. En annexe, on retrouve également une synthèse des travaux qui ont conduit à la mise au point de l'instrument.

Type de document:

Instrument d'auto-analyse pouvant contribuer à améliorer la réussite éducative à l'école secondaire

Guide d'utilisation

Québec

9370567-A

Instrument d'auto-analyse pouvant contribuer à améliorer la réussite éducative à l'école secondaire

Guide d'utilisation

Direction de la recherche

Le présent guide a été rédigé par Guy Legault, de la Direction de la recherche. Georges Ouellet, de la CECM, et Claude Turcotte, de la CS Saint-Jérôme, ont collaboré à la mise au point de cet instrument.

Le logiciel ANALYSE a été produit par Ève-Lyne Paquet, de la Direction de la recherche.

Dans le présent document, le masculin est utilisé sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte.

TABLE DES MATIÈRES

Avant-propos page 3

Objectifs de la démarche page 5

Première étape: évaluer ses résultats page 7

Deuxième étape: comprendre pourquoi l'école atteint ce niveau de résultats page 13

Troisième étape: fixer un niveau de résultats à atteindre, et préparer et mettre en oeuvre un plan d'action page 23

Annexe:

- Synthèse des travaux qui ont conduit à la mise au point de l'instrument page 29

Documents complémentaires:

- Questionnaire aux élèves
- Questionnaire sur l'enseignement
- Questionnaire sur la gestion

AVANT-PROPOS

Le présent document fournit divers renseignements sur la nature et sur les principales étapes d'une démarche d'auto-analyse qu'une école peut réaliser en vue d'améliorer son efficacité.

Cet instrument est le résultat de travaux qui ont été menés conjointement, en 1988 et en 1989, par la Direction de la recherche du ministère de l'Éducation, par la Commission des écoles catholiques de Montréal et par la Commission scolaire Saint-Jérôme.

Les études portant sur l'efficacité des écoles permettent de déceler les facteurs les plus susceptibles d'influer sur le rendement et le cheminement scolaire des élèves. Globalement, les recherches démontrent que la contribution de l'école à l'amélioration des résultats scolaires est substantielle et irremplaçable. Ainsi, l'accent est mis sur les facteurs scolaires plutôt que sur les facteurs extrascolaires, tels la famille, le milieu socioculturel ou même l'hérédité. Par exemple, deux écoles ayant des effectifs semblables peuvent obtenir des résultats fort différents, qui s'expliquent par des différences sur le plan du fonctionnement.

En premier lieu, il est question dans ce document des objectifs pédagogiques que l'école se donne, qui doivent être très clairs, explicites et cohérents. Ces objectifs doivent également être expliqués tant aux élèves qu'aux enseignants et aux parents. Les jeunes en particulier doivent savoir ce qu'on attend d'eux. De plus, il faut prendre le temps et les moyens nécessaires pour permettre à tous d'adhérer à ces objectifs.

En second lieu, les recherches indiquent qu'il faut améliorer les pratiques pédagogiques de l'école. À cet égard, le questionnaire sur l'enseignement, proposé à la deuxième étape du présent guide, peut aider à déterminer quelles sont les pratiques pédagogiques qui semblent les moins «actualisées» dans l'école. Il s'agit, on en conviendra facilement, d'un des aspects les plus importants dans la démarche visant l'amélioration du rendement scolaire.

Les études révèlent également que le «leadership» pédagogique de la direction de l'école est extrêmement important pour l'amélioration des résultats scolaires des élèves. Concrètement, cela signifie que la direction doit trouver les moyens de faire savoir au personnel de l'école et aux élèves qu'elle accorde une importance toute particulière à l'amélioration des apprentissages. Elle le fera notamment à l'aide de la supervision pédagogique, par l'organisation de séances de perfectionnement, dans ses relations avec les élèves, etc.

Enfin, les recherches font ressortir l'importance du climat de l'école. Cet aspect recouvre plusieurs points: interactions sociales, discipline, absence de violence, participation des élèves et des enseignants, etc. L'instrument proposé permet de vérifier les points forts et les points faibles de l'école concernant cet aspect.

OBJECTIFS DE LA DÉMARCHE

En s'engageant dans la démarche proposée, l'école pourra:

- évaluer son efficacité à partir des résultats atteints par les élèves et qui se rapportent directement aux objectifs visés par l'école secondaire;
- analyser son fonctionnement pour mieux comprendre le niveau des résultats atteints par les élèves;
- déceler et modifier les aspects de son fonctionnement qui pourraient améliorer son efficacité;
- évaluer ses progrès d'après les résultats atteints par ses élèves.

ÉTAPES DE LA DÉMARCHE

La démarche proposée comprend trois étapes:

1. L'école choisit des indicateurs des résultats atteints par les élèves, qui lui permettront d'évaluer sa situation initiale.
2. L'école analyse les raisons qui expliquent le niveau de ses résultats. À cette fin, trois questionnaires sont proposés:
   - un questionnaire aux élèves;
   - un questionnaire sur l'enseignement;
   - un questionnaire sur la gestion.
3. L'école se fixe des objectifs axés sur les résultats que devraient atteindre les élèves; elle prépare et met en oeuvre un plan d'action en vue de favoriser l'atteinte de ces résultats; enfin, l'école évalue le niveau d'atteinte de ces objectifs en utilisant les mêmes indicateurs qu'au départ.

Première étape: évaluer ses résultats

La caractéristique du présent instrument est d'amener l'école à se pencher sur sa situation le plus objectivement possible. La démarche proposée repose entièrement sur des résultats mesurables, qu'on appelle ici des indicateurs:

- au point de départ, les indicateurs servent à évaluer la situation de l'école;
- au coeur du processus, les indicateurs servent à la formulation des objectifs visés;
- au point d'arrivée, le calcul des indicateurs sert à mesurer le chemin parcouru.

L'efficacité de l'instrument repose donc non seulement sur le choix des indicateurs de résultats, mais aussi sur la qualité des moyens utilisés pour les mesurer et pour les analyser.

1. LE CHOIX DES INDICATEURS DE RÉSULTATS

Le choix des indicateurs de résultats devrait surtout tenir compte des objectifs fondamentaux visés par l'école secondaire. On en suggère deux types:

- objectifs d'apprentissage ou de réussite scolaire des élèves;
- objectifs de cheminement scolaire des élèves: persévérance scolaire, obtention d'un diplôme, réduction du retard scolaire.

L'école devrait choisir au moins un indicateur de chacun des types d'objectifs; en effet, il faut qu'elle soit en mesure de s'assurer que sa réussite pour un indicateur du premier

type, par exemple la note moyenne en mathématique, n'a pas pour conséquence d'entraîner une situation qui pose problème pour un indicateur du second type, par exemple la proportion d'élèves qui ont des échecs, ce qui aurait pour conséquence, à moyen terme, d'augmenter le nombre d'abandons scolaires.

Même si l'école peut faire d'autres choix tout aussi pertinents, il n'est peut-être pas inutile de mentionner les choix d'indicateurs de résultats faits par l'équipe qui a réalisé les travaux de validation du présent instrument; ces indicateurs sont,

pour les objectifs d'apprentissage:

la note moyenne de l'école aux épreuves uniques de juin;

pour les objectifs de cheminement scolaire:

la proportion d'élèves qui abandonnent l'école sans avoir obtenu un diplôme;

la proportion d'élèves qui obtiennent un diplôme dans le temps normalement prévu, soit cinq ans.

Il revient cependant à chaque école de choisir les indicateurs de résultats les plus appropriés à sa situation. En effet, dans une école secondaire qui ne dispenserait l'enseignement qu'à des élèves du premier cycle, les deux premiers indicateurs utilisés par le groupe de travail ne peuvent s'appliquer, puisqu'ils reposent sur des données concernant les élèves de quatrième ou de cinquième secondaire. Dans un tel cas, il serait préférable que l'école choisisse, par exemple, la note moyenne à une ou plusieurs épreuves internes de la commission scolaire ou même de l'école.

2. LES MOYENS DE MESURER DES RÉSULTATS

Les contraintes dont l'école doit tenir compte pour calculer les indicateurs de résultats qu'elle a choisis peuvent varier beaucoup d'une école ou d'une commission scolaire à l'autre. L'école devrait privilégier les solutions les plus économiques pour elle: à cette

fin, on suggère de se limiter à des indicateurs qui reposent sur des données déjà disponibles dans un système informatique, que ce soit celui de la commission scolaire ou celui de l'école.

Il y a un avantage certain à utiliser les données disponibles au niveau de la commission scolaire. En premier lieu, elles peuvent permettre à l'école de se donner un point de comparaison: par exemple, toutes les écoles secondaires de la commission scolaire ou seulement celles qui ont des caractéristiques organisationnelles semblables (petites écoles, écoles de premier cycle, etc.). En deuxième lieu, elles peuvent permettre à l'école d'avoir accès plus facilement à des indicateurs de cheminement scolaire; ainsi, une école de premier cycle pourrait choisir de vérifier le niveau de réussite de ses élèves un an après qu'ils se sont inscrits à l'école de deuxième cycle. Enfin, la commission scolaire a probablement des ressources techniques qui facilitent le calcul des indicateurs choisis par l'école.

Peu importe le moyen utilisé pour calculer les indicateurs de résultats choisis par l'école, il faut s'assurer qu'une fois qu'ils ont été mis au point, la façon de les calculer ne soit pas modifiée; c'est une condition nécessaire à leur validité, qui permettra à l'école de comparer ses résultats d'une année à l'autre.

3. L'ANALYSE DES INDICATEURS DE RÉSULTATS

La démarche privilégiée par le présent instrument est l'auto-analyse. C'est pourquoi on suggère à l'école de revoir ses résultats antérieurs, sur une période de deux ou trois années.

SITUATION DE L'ÉCOLE

INDICATEUR	1988	1989	1990
Indicateur 1	____	____	____
Indicateur 2	____	____	____
Indicateur 3	____	____	____
Indicateur 4	____	____	____

La situation constatée sert de point de référence pour fixer les objectifs de la troisième étape, à laquelle on prépare le plan d'action.

Par ailleurs, lorsqu'une école choisit des indicateurs qui peuvent être obtenus aussi pour d'autres écoles, elle se donne les moyens de se comparer; certains indicateurs sont actuellement disponibles annuellement pour les commissions scolaires[1]:

- la moyenne à l'ensemble des épreuves uniques du secondaire;
- la moyenne à l'épreuve de français écrit;
- le taux de diplomation et sorties sans diplôme;

soit pour la région administrative scolaire ou pour l'ensemble du Québec[2]:

- la moyenne à l'ensemble des épreuves uniques du secondaire;
- la probabilité d'obtenir un diplôme à l'enseignement ordinaire.

1 «Résultats aux épreuves ministérielles de juin» et «Résultats à l'épreuve de français écrit», disponibles dans les directions régionales.
«Taux de diplomation et sorties sans diplôme par commission scolaire». DEED, 1991.

2 «Indicateurs sur la situation de l'enseignement primaire et secondaire», disponible dans les directions régionales.

Les comparaisons suivantes pourraient ainsi être faites:

SITUATION DE L'ÉCOLE

	1989			1990		
INDICATEUR	École	CS	Prov.	École	CS	Prov.
Note aux épreuves	___	___	___	___	___	___
Note en français	___	___	___	___	___	___
Pourcentage d'échecs	___	___	___	___	___	___
Etc.	___	___	___	___	___	___

Deuxième étape: comprendre pourquoi l'école atteint ce niveau de résultats

MOYENS D'ANALYSE

La première étape a permis à l'école d'évaluer sa situation à l'aide d'indicateurs qu'elle a elle-même choisis. À la deuxième étape, l'école doit chercher à comprendre pourquoi elle a des résultats de ce niveau. À cette fin, on propose ici une démarche plus systématique, qui permet à l'école d'analyser sa situation en prenant en considération les perceptions des élèves, des enseignants, des professionnels non enseignants et des cadres de l'école.

La démarche proposée repose sur l'utilisation de questionnaires qui ont été validés au cours de l'élaboration du présent instrument. On trouve ci-après une description de ces questionnaires et des indications sur la façon de les utiliser et d'analyser les données qu'ils permettent de recueillir.

1. OBJECTIFS ET CONTENU DES QUESTIONNAIRES

Les objectifs visés par ces questionnaires sont de permettre à l'école:

- d'analyser sa situation pour mieux comprendre son degré d'efficacité;
- de déceler ses points forts et ses points faibles;
- de faciliter la définition des objectifs et des stratégies pour la troisième étape de la démarche.

À cette fin, trois questionnaires sont proposés:

«Questionnaire aux élèves»;

«Questionnaire sur l'enseignement»;

«Questionnaire sur la gestion».

2. STRUCTURE DES QUESTIONNAIRES

Tous ces questionnaires sont structurés de la même façon: un certain nombre de dimensions y sont abordées à l'aide d'une série de huit à dix énoncés. C'est en fonction de ces grandes dimensions que le portrait de l'école sera brossé. Les énoncés décrivent des situations positives; pour chaque situation, le répondant doit indiquer si elle correspond à la réalité de l'école en choisissant parmi quatre réponses: «Tout à fait vrai» ou «Plutôt vrai» ou «Tout à fait faux» ou «Plutôt faux».

A. Le «Questionnaire aux élèves»

Ce questionnaire doit être rempli par des élèves. Treize dimensions y sont abordées:

a. L'organisation du temps à l'école;
b. Les règlements de l'école;
c. L'information à l'école;
d. Les activités en salle de classe;
e. L'aide des enseignants;
f. Le matériel utilisé dans les cours;
g. L'évaluation de l'apprentissage;
h. Les recherches, les travaux, les études;
i. Les services personnels disponibles (psychologie, etc.);
j. Les activités parascolaires (activités étudiantes);
k. Les amis et amies, les projets;
l. Les services auxiliaires (transport, etc.);
m. La participation des élèves à la vie de l'école.

B. Le «Questionnaire sur l'enseignement»

Ce questionnaire doit être rempli par des enseignants de l'école. Cinq dimensions y sont abordées:

a. La planification de l'enseignement;
b. L'organisation des activités en classe;
c. Les approches pédagogiques;
d. La responsabilisation des élèves;
e. L'évaluation des apprentissages.

C. Le «Questionnaire sur la gestion»

Ce questionnaire doit être rempli par le personnel enseignant et professionnel non enseignant et par le personnel cadre de l'école. Huit dimensions y sont abordées:

a. La gestion des services éducatifs de l'école;
b. La gestion des ressources humaines de l'école;
c. La gestion des ressources matérielles et financières de l'école;
d. La participation des divers agents à la vie de l'école;
e. Les relations de l'école avec les familles et la communauté;
f. Les relations avec les élèves;
g. La supervision de l'enseignement;
h. L'évaluation du rendement.

3. ADMINISTRATION DES QUESTIONNAIRES

L'administration des trois questionnaires, de la collecte d'information à la production des résultats synthèses, est une opération qui, lorsqu'elle est bien planifiée, peut être effectuée en quelques jours. Le temps maximal accordé pour répondre à un questionnaire est de 50 minutes.

Le «Questionnaire aux élèves»

Dans les écoles où il y a moins de 400 élèves, on suggère de distribuer le questionnaire à tous les élèves, qui devront y répondre en classe. Dans les écoles plus grandes, on suggère de choisir un échantillon d'élèves; pour ce faire, il suffit de choisir deux groupes d'élèves par degré, donc de 50 à 60 élèves par degré, et de 250 à 300 élèves pour une école qui aurait les cinq classes du secondaire. Ces groupes doivent être représentatifs de l'effectif de l'école, c'est-à-dire faire partie des classes ordinaires. On pourra donner le questionnaire en même temps à tous les élèves, par exemple à la dernière heure de classe précédant une journée pédagogique. Les enseignants doivent veiller à suivre la consigne inscrite au début du questionnaire.

Le «Questionnaire sur l'enseignement»

On suggère de distribuer ce questionnaire au début d'une journée pédagogique et de le ramasser la journée même, en ayant soin de prévoir une façon qui permette d'assurer l'anonymat des répondants. La direction doit diviser les enseignants en deux groupes égaux: le «Questionnaire sur l'enseignement» doit être distribué seulement à l'un de ces deux goupes.

Le «Questionnaire sur la gestion»

On suggère de distribuer ce questionnaire au cours de la même journée que le questionnaire sur l'enseignement. La direction doit le distribuer au deuxième groupe d'enseignants de même qu'à l'ensemble du personnel professionnel non enseignant et du personnel cadre, dont elle fait elle-même partie.

4. SAISIE DE L'INFORMATION ET PRODUCTION DES RÉSULTATS

Un logiciel donne tous les renseignements nécessaires pour effectuer toutes les étapes du traitement de l'information, de la saisie des réponses aux questionnaires jusqu'à la production des tableaux qui présentent les résultats.

Ce logiciel, reproduit sur la disquette placée dans la pochette qui contient le présent guide, peut être utilisé sur tout ordinateur IBM-PC ou compatible disposant de 640 K de mémoire et d'une unité de disquette de 5,25 pouces de 360 K ou plus.

Le logiciel permet de produire trois rapports pour chacun des questionnaires. Le **premier rapport** est axé sur les seuls énoncés qui, pendant les travaux de mise au point de l'instrument, ont été identifiés aux écoles les plus efficaces, c'est-à-dire celles qui avaient la plus faible proportion d'élèves ayant quitté l'école avant d'avoir obtenu un diplôme et celles dont la moyenne aux épreuves uniques étaient le plus élevée. Ce rapport, qui ne comprend qu'un seul tableau, permet à l'école de comparer ses résultats à ceux obtenus par les écoles qui ont participé aux travaux de mise au point de l'instrument. Plus le résultat est faible, plus il est positif, c'est-à-dire plus la proportion d'élèves qui jugent le contenu positivement est grande.

Le **deuxième rapport** présente les résultats de l'école en fonction des grandes dimensions d'un questionnaire. Ce rapport fournit aussi, à titre de comparaison, les résultats obtenus par les écoles qui ont participé aux travaux. Ce rapport, qui ne comprend qu'un seul tableau, brosse un portrait d'ensemble de l'école.

Le **troisième rapport** permet des analyses beaucoup plus fines, puisqu'il présente les résultats de l'école à chacun des énoncés d'un questionnaire. Ce rapport comprend autant de tableaux qu'il y a de dimensions dans un questionnaire, soit treize pour le questionnaire aux élèves, cinq pour le questionnaire sur l'enseignement et huit pour le questionnaire sur la gestion.

Pour utiliser le logiciel, il suffit de formater une disquette vierge qui contiendra les données et d'insérer la disquette du logiciel dans l'unité A de l'ordinateur (ou dans l'unité B si l'appareil a deux unités de disquette) et de taper: **A: ANALYSE**.

Le programme ANALYSE offre le choix de deux fonctions: **INSTRUM** et **SELEC**. Le premier choix, **INSTRUM**, devrait être le choix habituel; en effet, **INSTRUM** permet de saisir[3] les réponses et de produire les rapports pour chacun des trois questionnaires. Le second choix, **SELEC**, ne concerne que le «Questionnaire aux élèves» et ne peut être fait qu'après avoir terminé la saisie des réponses à ce questionnaire. Ce deuxième choix a été mis au point à la demande de certaines écoles qui, dans le cas du «Questionnaire aux élèves», désiraient obtenir des rapports particuliers pour différents sous-groupes d'élèves. Les groupes d'élèves sont désignés à partir de la dernière question du questionnaire, qui porte sur la classe (degré scolaire). Dans sa forme actuelle, l'élève n'a le choix qu'entre cinq valeurs: «1» pour la première année, «2» pour la deuxième année, «3» pour la troisième années, «4» pour la quatrième année et «5» pour la cinquième année. On pourrait donner pour consigne à certains groupes d'élèves d'inscrire une autre valeur, soit: «0», «6», «7», «8» ou «9», ces autres valeurs étant associées à d'autres situations, par exemple les élèves inscrits au CEP, ceux inscrits au DEP ou ceux qui sont en cheminement particulier de formation.

À titre d'exemple, on fournit dans les pages suivantes des fac-similés des différentes pages-écrans qui apparaissent pendant l'utilisation du logiciel de même que des trois rapports produits par le logiciel.

---

[3] Il est possible de passer un contrat avec une entreprise spécialisée pour assurer la saisie. La saisie doit être faite selon les numéros de colonne entre parenthèses, à la droite de chaque question. Il suffit de donner aux fichiers de réponses les noms suivants:

ELEVE.INS pour les réponses au «Questionnaire aux élèves»;
ENSEIGN.INS pour les réponses au «Questionnaire sur l'enseignement»;
GESTION.INS pour les réponses au «Questionnaire sur la gestion».

Les données doivent toujours être sur une disquette, que vous placerez dans l'unité A.

ÉCRAN 1

Analyse

La fonction INSTRUM permet la saisie et l'analyse de l'ensemble des questionnaires. Cette fonction vous permet de produire tout ce qui est présenté dans le guide. etc.

1. INSTRUM
2. SELEC
3. QUITTER

Choix:_

Il suffit d'indiquer quel questionnaire on veut traiter.

ÉCRAN 2

(1.INSTRUM a été choisi)

Instrument d'auto-analyse

Questionnaire traité:

1. Les élèves
2. L'enseignement
3. La gestion

Choix:_

Il suffit d'indiquer quel questionnaire on veut traiter.

ÉCRAN 3

(1. Les élèves, a été choisi)

Instrument d'auto-analyse

Questionnaire aux élèves

1. Saisir l'information
2. Produire le rapport sur les facteurs d'efficacité
3. Produire le rapport global sur l'école (thèmes seulement)
4. Produire le rapport détaillé sur l'école (thèmes et énoncés)

Choix:_

Il suffit d'indiquer quelle opération on veut réaliser.
L'opération 1 doit nécessairement être effectuée avant de passer aux autres opérations.

ÉCRAN 4

(1. Saisir l'information a été choisi)

Questionnaire aux élèves
Saisie des réponses

Série A	Série B	Série C
Q1:	Q1:	Q1:
Q2:	Q2:	Q2:
Q3:	Q3:	Q3:
Q4:	Q4:	Q4:
etc	etc	etc

Vous pouvez déplacer le curseur avec les flèches
Ctrl-Break pour sortir sans enregistrer

Le dossier se sauvegarde automatiquement lorsque vous entrez la réponse à la dernière question d'un questionnaire.

La disquette de sauvegarde doit nécessairement être placée dans l'unité A.

Le logiciel valide les données; si vous entrez une réponse non valide, le curseur demeurera fixe jusqu'à ce qu'une réponse valide soit entrée.

QUESTIONNAIRE AUX ÉLÈVES

Rapport sur les facteurs d'efficacité

(les seuls questionnaires traités sont ceux des élèves de troisième secondaire)

Énoncés (1)	Résultats de l'école	Résultats des écoles de l'enquête	Écarts (2)
B.4 Discuter sanctions	2,38	2,16	*
B.5 Discrimination non tolérée	2,22	1,91	*
B.6 Tenue vestimentaire	2,14	1,82	*
C.9 Moyens d'évaluation	1,96	1,78	*
D.7 Intérêts des travaux scolaires	2,48	2,35	*
E.2 Encouragements à des travaux de qualité	2,17	1,95	*
E.8 Disponobilité des enseignants pour problèmes	2,53	2,34	*
F.1 Utilisation de l'audio-visuel	2,71	2,36	*
F.7 Disponibilité du matériel de laboratoire	1,70	1,54	*
F.9 Disponibilité de micro-ordinateurs	2,74	2,40	*
G.2 Évaluation formative fréquente	2,09	1,82	*
H.5 Respect des échéances des travaux scolaires	1,71	1,52	*
I.6 Soutien aux décrocheurs potentiels	2,35	2,04	*
I.8 Suivi des enseignants	2,59	2,32	*
J.2 Variété des activités parascolaires	2,05	1,78	*
J.4 Facilité d'accès aux locaux par les élèves	2,38	1,98	*
J.5 Responsabilités des élèves dans les parascolaires	1,98	1,66	*
J.8 Activité parascolaires nombreuses	2,73	2,30	*
J.9 Enseignants et élèves responsables des parascolaires	2,20	2,01	*
K.1 Al'aise à l'école	1,99	1,65	*
K.4 Heureux à l'école	1,88	1,65	*
K.5 Écoute des enseignants	2,01	1,77	*
K.7 Aime les études	2,07	1,89	*
M.1 Règlement de l'école fait avec les élèves	2,71	2,34	*
M.3 Conseil de classe favorisé	2,19	1,95	*
M.4 Association des élèves favorisée	2,16	1,90	
M.6 Participation d'élèves à des comités	2,73	2,47	

(1) Les lettres et chiffres correspondent aux numéros des énoncés du questionnaire.
(2) * signifie que l'école a des résultats suffisamment différents de ceux des écoles de l'enquête pour qu'ils ne puissent être attribués au hasard; si le résultat de l'école est plus élevé, il signifie que cet énoncé est jugé plus négativement par les élèves de l'école; si le résultat de l'école est moins élevé, il signifie que cet énoncé est jugé plus positivement par les élèves de l'école. Le test T de Student est utilisé.

Choix 2 de l'écran 3: rapport sur les facteurs d'efficacité (exemple)

Seuls les énoncés qui sont apparus liés à l'efficacité, au cours des travaux d'élaboration de l'instrument sont retenus. Les lettres et les chiffres qui précèdent un énoncé renvoient aux numéros qui sont dans les questionnaires.

Plus le résultat est faible, plus les élèves considèrent l'énoncé conforme à la réalité de l'école. Ainsi l'énoncé F7 est plus vrai, selon les élèves, que l'énoncé D7.

QUESTIONNAIRE AUX ÉLÈVES

PORTRAIT GLOBAL de l'ÉCOLE

Dimensions	Résultats de l'école	Résultats des écoles de l'enquête	Écart (1)
K. Amis et projets	1,71	1,66	*
C. Information à l'école	1,66	1,68	-
H. Recherches et travaux	1,85	1,82	-
B. Règlement de l'école	1,87	1,89	-
I. Services personnels	1,90	1,92	-
G. Évaluation des apprentissages	1,93	1,96	*
J. Activités parascolaires	2,17	2,07	*
A. Organisation du temps	2,22	2,12	*
D. Activités en classe	2,12	2,12	-
E. Aide des enseignants	2,17	2,17	-
L. Services auxiliaires	2,18	2,17	-
F. Matériel scolaire	2,34	2,29	*
M. Participation à l'école	2,45	2,42	-
X. Relations avec les enseignants	2,44	2,46	-
Z. Implication des enseignants	2,55	2,56	-

(1) * signifie que l'école a des résultats suffisamment différents de ceux des écoles de l'enquête pour qu'ils ne puissent être attribués au hasard; si le résultat de l'école est plus élevé, il signifie que cet énoncé est jugé plus négativement par les élèves de l'école; si le résultat de l'école est moins élevé, il signifie que cet énoncé est jugé plus positivement par les élèves de l'école.

NOTE: plus le résultat moyen est faible, plus il indique une perception positive de cet aspect de la vie à l'école.

Choix 3 de l'écran 3: rapport global sur l'école

Les dimensions sont placées par ordre croissant du résultat des écoles qui ont participé à l'enquête: la dimension K est celle qui est perçue le plus positivement dans ces écoles. Dans l'exemple, cette dimension est en deuxième position.

Les * attirent l'attention sur des aspects qui sont perçus plus négativement à l'école, en comparaison des résultats obtenus dans les écoles efficaces.

Les dimensions perçues le plus négativement pourraient déterminer les priorités de l'école.

VÉCU DES ÉLÈVES

PORTRAIT de l'ÉCOLE par DIMENSION

Énoncés de la DIMENSION A	% des élèves qui ont répondu "tout à fait vrai" ou "plutôt vrai
A1. Le temps alloué pour les déplacements entre les cours est suffisant	80,4
A2. Mon horaire de cours, etc.	76,3
A3. etc.	92,5
A4.	54,2
A5.	

Choix 4 de l'écran 3: rapport détaillé sur l'école

Un tableau est produit pour chacune des dimensions d'un questionnaire.
Le titre de la dimension est inscrit dans le coin supérieur gauche du tableau.

Pour chaque énoncé, le tableau présente la proportion des élèves qui jugent que le contenu de l'énoncé décrit une réalité qui existe à l'école.

Les tableaux présentés ici, à titre d'exemple, sont tirés du traitement du questionnaire aux élèves. Le logiciel permet de produire des tableaux semblables pour les deux autres questionnaires.

Troisième étape: fixer un niveau de résultats à atteindre, et préparer et mettre en oeuvre un plan d'action

Ce guide ne comporte pas de grilles complexes pour la formulation des objectifs ou la consignation du plan d'action. En effet, il présente non pas une procédure, mais plutôt quelques principes directeurs et quelques règles indiquant la marche à suivre pour préparer un tel plan. Cette façon de faire suppose que la direction de l'école est familière avec la préparation d'un plan d'action et en connaît les principales étapes: **formulation des objectifs, choix des moyens, des méthodes et des démarches, détermination des ressources humaines et matérielles nécessaires, répartition des tâches, élaboration du calendrier et évaluation des résultats**. S'ajoutent à cela divers renseignements, provenant de travaux de recherches, qui pourront faciliter la démarche. Enfin, divers travaux québécois visant l'amélioration du rendement scolaire ont été sélectionnés et sont brièvement exposés dans la présente étape. L'école pourra s'y référer directement au besoin.

1. PRINCIPES DIRECTEURS

Est-il besoin de préciser qu'un plan d'action visant l'amélioration du rendement scolaire n'est pas nécessairement complexe? Même sophistiqué, un bon plan d'action se caractérise par sa cohérence, sa simplicité, sa pertinence, et, conséquemment, par sa capacité à mobiliser toutes les personnes en cause. Les propositions qui suivent tiennent compte de ces principes. Elles s'articulent autour de la formulation des objectifs ainsi que de la préparation, la mise en oeuvre et l'évaluation du plan d'action. Les commentaires formulés ici supposent que l'école a franchi les deux premières étapes exposées dans ce guide.

2. FORMULATION DES OBJECTIFS

À la première étape, il a été clairement établi que l'analyse de la situation de l'école quant à sa performance doit se faire à partir d'un certain nombre d'indicateurs. L'école a donc choisi des indicateurs et s'est située en fonction de ceux-ci. **La formulation des objectifs doit maintenant s'articuler autour de ces mêmes indicateurs.**

Par exemple, si on a choisi comme indicateur le taux de réussite en français, et que celui-ci s'est avéré insatisfaisant en fonction d'une comparaison avec le taux de réussite d'une ou de plusieurs autres écoles de la commission scolaire, il devient nécessaire de formuler un objectif lié au taux de réussite en français. Toutefois, il n'est pas nécessaire que cet objectif vise l'ensemble des classes. Pour diverses raisons, la classe de première secondaire pourrait, par exemple, être choisie pour la première année du plan d'action. Pour la deuxième année du plan, cet objectif pourrait s'appliquer aux autres classes. Par contre, une école peut aussi choisir de viser plusieurs matières à la fois et aussi plusieurs niveaux. Elle peut également ajouter à son plan d'action des objectifs portant sur le cheminement scolaire des élèves: diminution du nombre d'élèves ayant un échec dans certaines matières, augmentation du nombre d'élèves obtenant leur diplôme d'études secondaires en cinq ans, et cela **toujours en fonction des indicateurs qui ont servi à faire l'analyse de la situation.**

Les objectifs doivent également être réalistes, c'est-à-dire suffisamment ambitieux pour que l'amélioration soit significative, et assez modestes pour qu'ils puissent être atteints.

3. PRÉPARATION DU PLAN D'ACTION

L'école doit décrire ici les mesures à mettre en place pour atteindre les objectifs qui viennent d'être formulés. **Ces mesures seront élaborées en fonction des causes du**

du niveau insatisfaisant des résultats obtenus par les élèves que la deuxième étape aura permis de déceler.

Les énoncés des questionnaires constituent d'excellentes pistes d'action lorsque les répondants indiquent par leurs réponses qu'il y a là un aspect négatif. Prenons un exemple tiré du questionnaire aux élèves:

Item D2 *Mes enseignants insistent beaucoup sur la nécessité de voir toute la matière du programme d'études.*

Si une forte proportion des élèves ont répondu négativement à cette question, cela signifie qu'il faut agir sur ce point et déterminer le correctif approprié. Il reste à l'école de trouver la manière de le faire.

4. MISE EN OEUVRE ET ÉVALUATION DU PLAN D'ACTION

Chacun sait ce qu'il doit faire: quand, comment et avec quelles ressources matérielles et humaines. Le plan d'action démarre, il est mis en place graduellement. Des mécanismes sont prévus pour apporter, au besoin, des modifications en cours de route.

En ce qui concerne l'évaluation des effets du plan d'action sur les résultats ou le cheminement scolaire des élèves, elle doit se faire, est-il besoin de le préciser, à partir des indicateurs qui ont été choisis à la première étape.

Somme toute, à cette étape-ci, la marche à suivre est fort simple. Il s'agit tout simplement de refaire, en tout ou en partie, l'analyse du début, et ce en fonction des objectifs axés sur les résultats que s'est fixés l'école.

Le moment de l'évaluation, les outils à utiliser et les cibles visées doivent être prévus au moment de la préparation du plan d'action.

Toutefois, on ne peut pas évaluer les effets du plan d'action avant de s'être assuré que les diverses mesures prévues ont été effectivement mises en place. C'est une erreur courante dans ce genre de démarche que d'en évaluer l'efficacité avant d'avoir vérifié si le processus prévu est respecté. Ainsi il faut, par exemple, s'assurer que la formule de supervision pédagogique qui a été préconisée dans le plan d'action de l'école se déroule bien comme prévu, avant de vérifier si cette mesure a un effet sur le rendement des élèves.

5. TRAVAUX QUÉBÉCOIS VISANT L'AMÉLIORATION DE L'EFFICACITÉ DE L'ÉCOLE

Les neuf documents présentés brièvement ci-après peuvent être utiles pour aider une école qui s'engage dans une démarche visant à améliorer son efficacité. On peut se procurer ces documents auprès de l'organisme qui en a assuré la production (nom inscrit entre parenthèses).

1. *La performance et l'efficacité des établissements d'enseignement secondaire: mesures et facteurs explicatifs* (CECM, MEQ, CS Saint-Jérôme)

Ce rapport fait état des travaux du groupe franco-québécois qui ont conduit à la production du présent instrument.

2. *Réussir à l'école* (CECM)

Ce guide méthodologique a pour but d'aider les écoles du primaire et du secondaire qui veulent mettre en place des mesures pour améliorer le rendement scolaire. Il vise aussi à faciliter l'analyse des facteurs qui influencent le rendement scolaire et qui peuvent être pris en considération dans un plan d'action. À partir de certains facteurs, tous reliés à l'intervention pédagogique proprement dite, la démarche proposée comporte quatre étapes: choix des facteurs sur lesquels on veut intervenir, préparation de l'intervention, définition de l'objectif poursuivi, réalisation de l'action et évaluation.

3. *Apprendre ça s'apprend* (CECM)

En continuité avec le guide *Réussir à l'école*, ce document vise à aider les enseignants à élaborer et à faire acquérir à leur élèves des stratégies d'apprentissage qui impliquent leur participation de plus en plus active. Ces stratégies doivent conduire à améliorer le rendement scolaire. Les éléments traités sont les suivants: l'organisation et l'utilisation du temps, des mesures pour rendre plus efficaces les périodes d'étude, des mesures pour mieux comprendre un texte, des stratégies pour affronter avec plus de confiance les examens, une méthode pour maîtriser les émotions et une technique de résolution des problèmes.

4. *L'école ça m'intéresse?* (DASSCE, MEQ)

Cet instrument, qui est un questionnaire destiné aux élèves, aide les enseignants à dépister les élèves qui risquent d'abandonner leurs études. Il permet non seulement d'obtenir une liste de ces élèves, mais également des indications visant l'organisation d'activités de soutien appropriées à chaque élève. En somme, il s'agit d'un questionnaire facile à utiliser qui fournit des résultats faciles à analyser.

5. *Le plan de consolidation des apprentissages fondamentaux* et *Le plan de motivation des élèves et du personnel* (CS Saint-Jérôme)

Ces plans, bien qu'ils visent l'ensemble d'une commission scolaire, peuvent fournir des idées intéressantes à une école. En effet, mesurer les apprentissages, analyser les résultats des élèves et élaborer des plans correctifs, tout cela constitue des étapes habituelles du processus d'enseignement. La démarche proposée comporte également des orientations et des propositions de mesures visant l'amélioration du rendement en français, en mathématique et en anglais. De plus, *Le plan de motivation des élèves et du personnel* comporte diverses suggestions visant notamment la participation des élèves à leurs apprentissages, la reconnaissance des efforts qu'ils fournissent, leur participation à la vie de la classe et de l'école.

6. *Une école centrée sur l'apprentissage* (**DIMENSIONS**, Numéro spécial, CECM, novembre 1987) et *Supplément au plan d'action* (**DIMENSIONS**, novembre 1989)

Il s'agit du plan d'action de la CECM visant l'amélioration du rendement scolaire. Quarante mesures sont proposées pour améliorer la qualité de l'acte pédagogique et contrôler la qualité de l'enseignement. On y présente également une conception de la supervision pédagogique et on y insiste sur la nécessité de mieux connaître la population scolaire et de susciter la communication entre les parents et les enseignants.

7. *Profil d'une école de qualité* (CECM)

Ce document, proposé ici à titre d'outil de réflexion, présente notamment divers facteurs qui influencent la culture d'une école de qualité. Il propose également quelques indicateurs clés permettant de dresser le portrait d'une école de qualité. Enfin, il suggère un type de plan d'action pouvant améliorer la qualité de l'enseignement.

8. *Les facteurs qui façonnent une bonne école: rapport d'une recherche bibliograhique sélective et analytique* (Direction de la recherche, MEQ)

Ce rapport résume et évalue quelques recherches américaines particulièrement significatives sur les facteurs qui influent sur la réussite de l'école auprès de ses élèves. De cette analyse, l'auteur dégage sept domaines de la réalité scolaire qui ont été perçus comme jouant un rôle clé dans l'efficacité de l'école.

9. *L'école efficace: une perspective populaire aux États-Unis* (MEQ)

Dans ce document, on tente de mettre de l'ordre dans le nombre important d'écrits issus du courant de pensée américain «Effective School». Proposé à titre de document de réflexion, il permet à une école de situer sa démarche dans une large perspective.

ANNEXE

Synthèse des travaux qui ont conduit

à la mise au point de l'instrument

Direction de la recherche

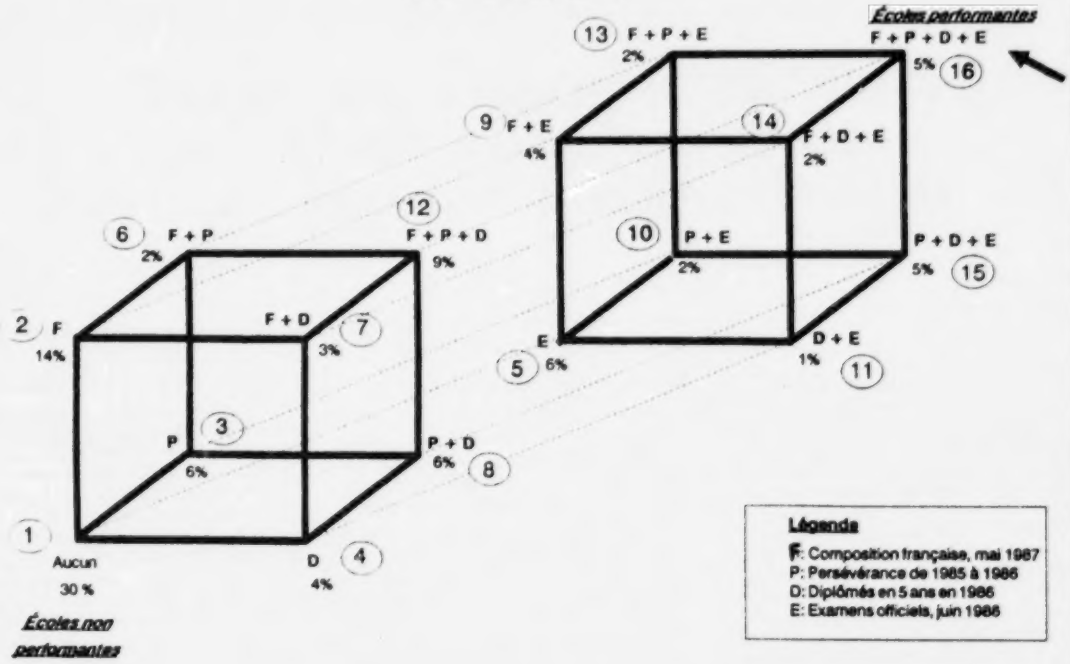
Peut-on reconnaître de bonnes écoles?

Depuis quelques années, la publication des résultats aux examens officiels de juin permet aux commissions scolaires de se comparer les unes aux autres. Une fois les résultats connus, certaines sont très heureuses, d'autres moins. Souvent, le classement est jugé inéquitable, toutes les commissions scolaires ne jouissant pas d'un environnement et d'une population scolaire qui leur permettraient de prétendre à des résultats équivalents. D'ailleurs, ces résultats n'autorisent pas à postuler que la qualité des services éducatifs dispensés aux élèves soit d'un ordre inférieur ou supérieur. Puisqu'il ne suffit pas que la réussite aux examens officiels soit élevée, cette situation pouvant être attribuable au fait que les élèves les plus faibles peuvent ne pas s'inscrire à ces examens, comment alors reconnaître de bonnes écoles? Au point de départ, nous avons postulé qu'**une bonne école est une école qui obtient de bons résultats sous plusieurs aspects**. Il fallait donc trouver des indicateurs de résultats qui soient à la fois pertinents, c'est-à-dire en rapport avec les objectifs poursuivis par l'école secondaire, et fiables, c'est-à-dire fondés sur une information mesurée avec une précision acceptable.

Aux fins de nos travaux, quatre aspects ont été retenus pour lesquels on a construit des indicateurs. Ces indicateurs prennent en considération, parmi les quelque 800 écoles secondaires, les 168 écoles publiques qui donnent l'enseignement en français aux cinq classes du secondaire et dont la population est de 250 élèves ou plus. Ces écoles regroupent 59,9 p. 100 de l'effectif du secondaire public qui reçoit l'enseignement secondaire en français.

Le premier aspect porte sur **le cheminement scolaire** que les élèves doivent habituellement suivre. L'indicateur utilisé (D) est, parmi les

Proportion des écoles qui sont dans le tiers supérieur pour un ou plusieurs des quatre indicateurs
Écoles publiques, enseignement en français pour les 5 années du secondaire
250 élèves et plus
(Population totale: 168 écoles)



Légende
F: Composition française, mai 1987
P: Persévérance de 1985 à 1986
D: Diplômés en 5 ans en 1986
E: Examens officiels, juin 1986

écoles de l'étude, **la proportion des élèves qui**, une fois inscrits en première secondaire, **obtiennent leur diplôme d'études secondaires cinq ans plus tard**. Cette première donnée indique l'efficacité avec laquelle une école atteint un des objectifs fondamentaux de l'éducation scolaire. Parmi les élèves qui se sont inscrits en première secondaire en septembre 1981 dans l'une ou l'autre des 168 écoles, et qui, selon le cheminement scolaire habituel, devaient obtenir leur diplôme en juin 1986, 52,9 p. 100 l'ont effectivement obtenu en cinq ans.

Le second aspect porte sur **la persévérance scolaire**. L'indicateur est **la proportion des élèves persévérants**. Un élève persévérant est celui qui, étant inscrit à l'école secondaire en septembre d'une année, est inscrit en septembre de l'année suivante s'il n'a pas obtenu son diplôme. Le complément du nombre de persévérants est le nombre d'abandons scolaires. Cet indicateur complète le premier dans la mesure où certains élèves, près de 20 p. 100, peuvent prendre six, sept ou même huit ans avant d'obtenir leur diplôme. L'indicateur a été construit en comparant les effectifs des 168 écoles de l'étude en 1984-1985 et 1985-1986. Pour ces années, la persévérance scolaire a été de 91,2 p. 100 (abandons scolaires de 8,8 p. 100).

Le troisième aspect porte sur un apprentissage fondamental, **le français**; à cette fin, on a utilisé comme indicateur (F) **la note obtenue en composition française**. Cette information est intéressante parce que la correction est standardisée et centralisée au ministère de l'Éducation. De plus, la quasi totalité des élèves y ont participé. Ces deux raisons permettent de croire que la comparaison entre les écoles est de bonne qualité. Pour la composition de mai 1987, la note moyenne des 168 écoles a été de 53,6 p. 100.

Le quatrième aspect touche **l'ensemble des apprentissages effectués**. L'indicateur utilisé (E) est largement connu: **la note moyenne aux examens officiels de juin**. Les résultats aux examens de juin 1986 ont été utilisés; la note moyenne des 168 écoles a été de 67,7 p. 100.

Pour chacun de ces indicateurs, il est possible de diviser les écoles en trois sous-groupes: les écoles qui sont dans le tiers supérieur, celles qui sont dans le tiers intermédiaire et celles du tiers inférieur.

La figure ci-contre, qu'on nomme simplexe, indique les différents groupements qui peuvent être faits à partir des résultats aux quatre indicateurs. Chacune des arêtes de cette figure donne la proportion des 168 écoles qui se situent dans le tiers supérieur pour un ou plusieurs des indicateurs. En observant l'arête (1), on constate que seulement 30 p. 100 des écoles ne sont jamais dans le tiers supérieur; c'est donc dire que 70 p. 100 des écoles sont bonnes sous l'un ou l'autre des quatre aspects.

Les arêtes (2) à (5) indiquent la proportion des écoles qui sont dans le tiers supérieur pour un seul des quatre indicateurs; les arêtes (6) à (11) indiquent la proportion des écoles qui sont dans le tiers supérieur pour deux des quatre indicateurs, alors que les arêtes (12) à (15) indiquent la proportion des écoles qui sont dans le tiers supérieur pour trois des quatre indicateurs. Enfin, l'arête (16) indique **la proportion des écoles qui sont dans le tiers supérieur pour les quatre indicateurs: ce sont ces écoles que**, dans notre étude, **nous avons considérées comme de bonnes écoles**.

Contrairement à ce que l'on pourrait penser, ces écoles ne proviennent pas de milieux homogènes. Certaines sont situées en milieu rural où l'agriculture et la foresterie sont les secteurs économiques dominants; d'autres sont dans une petite ville industrielle; d'autres sont situées dans un milieu fortement urbanisé ou en banlieue d'un grand centre urbain. Si la plupart de ces écoles sont fréquentées par environ 1 200 élèves, d'autres en reçoivent plus de 2 000 et d'autres environ 500. Ces écoles sont situées dans des milieux défavorisés, des milieux intermédiaires ou des milieux favorisés. À première vue, mise à part leur performance par rapport aux quatre indicateurs, il y a donc peu d'éléments communs à ces écoles. Les travaux de recherche, dont fait état l'article qui suit, ont visé à en identifier quelques-uns.

Comment expliquer que certaines écoles ont systématiquement de meilleurs résultats que d'autres?

Les écrits sur des aspects particuliers de l'école foisonnent; par exemple, on démontre que telle approche pédagogique a un effet qui facilite davantage tel apprentissage, que tel mode d'encadrement des élèves améliore le climat de l'école, que tel type de gestion est propice à la coopération de la part du personnel de l'école, etc. La plupart du temps, ces écrits reposent sur des travaux menés auprès de petits groupes de personnes ou dans une classe. Par ailleurs, lorsqu'on fait un inventaire des travaux qui ont cherché à **attribuer à l'école elle-même la responsabilité de ses résultats** et, en conséquence, à les expliquer à ce niveau, on constate qu'aucun n'a porté sur les écoles secondaires du Québec, ni même du Canada. On en est donc à une étape de défrichage.

«Stratégie: description ou comparaison?»

Si l'on veut comprendre pourquoi certaines écoles ont des résultats meilleurs que d'autres, deux stratégies sont possibles: une stratégie descriptive et une stratégie comparative.

La stratégie descriptive conduit à réaliser des monographies dans lesquelles on tient pour acquis que tout ce qui se fait dans une école qui a de bons résultats a une influence positive et permet en quelque sorte de les expliquer.

«Comparer des cas extrêmes»

À l'inverse, la stratégie comparative repose sur l'idée qu'il y a des points de ressemblance et des points de dissemblance entre les écoles, qu'elles aient de bons résultats ou non. La vie de l'école n'est ni blanche ni noire: il y a du bon dans toutes les écoles, de même qu'il y a toujours place pour de l'amélioration. Dépendant des objectifs visés, la stratégie comparative mettra l'accent sur ce qui différencie ou sur ce qui rassemble les écoles; dans le cas présent, nous supposons que les bonnes écoles ont certaines caractéristiques qui les différencient des autres. Afin d'accentuer ces différences, nous avons privilégié la comparaison de cas extrêmes, soit les écoles qui avaient les meilleurs résultats (celles qui

étaient dans le tiers supérieur pour les quatre indicateurs retenus) et celles qui avaient les moins bons résultats (celles qui étaient dans le tiers inférieur pour les quatre indicateurs).

Comme nous en étions à l'étape du défrichage, nous avons choisi de comparer les deux groupes d'écoles d'après un large éventail de facteurs définis dans la littérature — surtout dans la littérature américaine — comme des éléments associés à l'efficacité d'une école et pouvant expliquer sa performance.

«Facteurs de comparaison»

Un premier groupe de facteurs touche au cadre de vie d'une école: réglementation de la vie des élèves à l'école, information sur les programmes d'études et sur le fonctionnement de l'école, organisation du temps des élèves et climat général de l'école.

Un deuxième groupe de facteurs concerne l'enseignement: la planification et la réalisation des activités en classe, l'évaluation des apprentissages, les travaux scolaires et le matériel didactique.

Un troisième groupe de facteurs porte sur les services complémentaires: services personnels, vie parascolaire, aide et disponibilité du personnel de l'école.

Enfin, un quatrième groupe de facteurs porte sur la gestion de l'école et le style de leadership de la direction: gestion des ressources, supervision de l'enseignement, évaluation du personnel, participation et responsabilisation des élèves et du personnel.

«Instruments d'enquête: des questionnaires qui présentent des situations de fait»

Ces différents facteurs ont été concrétisés dans 29 échelles de type Likert qui comprennent chacune de 7 à 12 énoncés. Chaque énoncé décrit une situation de fait par rapport à laquelle on demande si elle décrit ou non ce qui existe à l'école; on peut répondre «tout à fait» ou «plutôt» vrai ou «tout à fait» ou «plutôt» faux. Ces situations factuelles sont formulées positivement, c'est-à-dire que leur contenu correspond à des choses que l'on s'attend à trouver dans de bonnes écoles; ainsi on s'attend à ce qu'elles soient davantage actualisées dans les écoles que l'on considère comme les bonnes écoles.

Ces échelles ont été regroupées dans trois questionnaires. Un premier questionnaire, comprenant 15 échelles qui traitent de la vie des élèves à l'école, s'adresse à un échantillon de 250 élèves d'une école, représentatif des cinq classes du secondaire. Un deuxième questionnaire, regroupant 6 échelles qui portent sur les pratiques des enseignantes et des enseignants, s'adresse à la moitié du personnel enseignant. Un troisième questionnaire, comprenant 8 échelles qui traitent de la gestion de l'école, s'adresse à l'autre moitié des enseignantes et des enseignants, de même qu'au personnel professionnel non enseignant et aux cadres de l'école.

Parmi les 168 écoles secondaires pour lesquelles nous avons calculé les quatre indicateurs, 29 ont été retenues. Parmi ces 29 écoles, 24 ont accepté de participer à l'enquête qui a eu lieu au printemps et à l'automne 1988. Ces 24 écoles représentent 16 commissions scolaires, réparties dans 7 régions administratives scolaires.

«Participants: plus de 95 p. 100 des élèves et près de 60 p. 100 du personnel»

Même si elle était volontaire, la participation dans les 24 écoles a été très élevée: plus de 95 p. 100 des élèves et près de 60 p. 100 du personnel enseignant, professionnel non enseignant ou cadre. Au total, 6 552 élèves, 1 578 enseignantes et enseignants, 139 professionnelles et professionnels non enseignants et 108 cadres scolaires ont répondu à l'un des trois questionnaires.

«Les résultats»

L'analyse de l'information recueillie conduit à des résultats intéressants. **Si l'on se limite à une analyse superficielle** de l'ensemble des informations, comme on le fait souvent dans un sondage, on constate qu'il y a peu de différences entre les bonnes écoles et les autres écoles. Il est relativement normal qu'une analyse rapide ne nous permette pas d'observer de différences extrêmes; le système scolaire repose sur de grands encadrements qui s'appliquent à toutes les écoles: le régime pédagogique est uniforme et les ressources humaines, matérielles ou financières disponibles pour chacune des écoles sont comparables.

«Les traits communs aux bonnes écoles»

Si l'on fait une analyse plus fine, on est conduit à affirmer qu'il existe des caractéristiques communes aux écoles considérées comme de bonnes écoles et que ces caractéristiques communes les distinguent, sans exception, de toutes les autres écoles, même de celles qui sont dans le tiers supérieur pour trois des quatre indicateurs (arête (12). Ce sont ces caractéristiques que l'on a choisi de décrire dans le présent article. Elles sont groupées en deux grands ensembles: celui des jugements portés par les élèves sur leur école et celui des jugements portés par le personnel relativement à la gestion de l'école.

«Les jugements des élèves: seulement ceux de la troisième secondaire»

Les élèves de troisième secondaire qui étaient dans une bonne école ont significativement une meilleure opinion de leur école que ceux de troisième qui fréquentent les autres écoles. **Seuls les jugements des élèves de cette classe différencient les bonnes écoles des autres.** La seule hypothèse qui nous vient à l'esprit pour expliquer cette constatation repose sur la connaissance que l'on a du processus d'abandon scolaire. Il est utile de rappeler que deux indicateurs qui ont permis de reconnaître les bonnes écoles ont trait au cheminement scolaire des élèves; or, la troisième secondaire est la classe qui correspond à la fin de la scolarité obligatoire, du moins pour un élève qui a eu un cheminement scolaire sans retard; elle est ainsi un moment critique et ce n'est pas un hasard si plusieurs écoles ont mis au point des interventions de prévention de l'abandon scolaire d'abord, pour les élèves de cette classe. Dans les bonnes écoles, plus que dans les autres, les élèves reconnaissent l'existence de ces interventions.

Les aspects de la vie à l'école sur lesquels les élèves de troisième secondaire des bonnes écoles portent des jugements plus positifs que ceux des autres écoles sont les suivants: la réglementation de la vie des élèves, le climat de l'école, les travaux scolaires, la vie parascolaire, les responsabilités des élèves, ainsi que le soutien et la disponibilité des enseignantes et des enseignants.

«La réglementation de la vie des élèves: trois aspects particuliers»

Selon les élèves de troisième, la réglementation dans les bonnes écoles a trois caractéristiques particulières. Tout d'abord, il est clair pour tous que la discrimination, qu'elle soit sexuelle, raciale ou ethnique, n'est pas tolérée. Ensuite, la réglementation de la tenue vestimentaire convient et est acceptée par les élèves. Enfin, lorsque des sanctions sont prises à l'égard d'un élève, tous savent qu'ils peuvent en discuter. D'une certaine façon, nous croyons pouvoir résumer en disant que pour eux, la réglementation existe, qu'elle présente des balises claires et précises, qu'elle prévoit des droits d'appels et qu'ainsi elle perçue comme non autoritaire.

«Les travaux scolaires»

Dans les bonnes écoles, plus que dans les autres, les travaux scolaires sont bien perçus. Ils sont intéressants et fréquemment évalués. Les exigences des enseignants sont claires, les moyens d'évaluation sont connus et les dates fixées pour la remise des travaux doivent être respectées. Par ailleurs, les élèves sont souvent encouragés par leurs enseignantes et leurs enseignants à faire des travaux de qualité. Et, lorsqu'ils ont des difficultés particulières, ils savent que leurs enseignants sont disponibles et à l'écoute, même pour des problèmes d'ordre personnel.

«La vie parascolaire»

Dans les bonnes écoles, plus que dans les autres, la vie parascolaire répond aux attentes des élèves. Les activités, au dire des élèves, sont variées et nombreuses; les locaux sont facilement accessibles. De plus, les élèves ont des responsabilités dans ces activités, le plus souvent sous la supervision d'enseignantes et d'enseignants.

«La responsabilisation des élèves»

Dans les bonnes écoles, plus que dans les autres, les élèves perçoivent qu'on veut les responsabiliser; on favorise la création d'un conseil de classe, on facilite le fonctionnement d'une association des élèves de l'école. Les élèves participent à des comités et ils sont consultés sur la réglementation de la vie scolaire.

«Le climat de l'école»

La résultante de cet ensemble de traits particuliers aux bonnes écoles, c'est un climat serein. Dans ces écoles, plus qu'ailleurs, les élèves de troisième disent qu'ils sont heureux à l'école, qu'ils s'y sentent à l'aise et qu'ils aiment les études.

«Le soutien des enseignantes et des enseignants»

Il ne fait aucun doute que le climat positif est dû au fait que les élèves se sentent soutenus par leurs enseignantes et par leurs enseignants. Ce soutien a de multiples aspects, illustrés dans le diagramme ci-contre. Dans ce diagramme, le trait qui unit deux cercles indique une forte corrélation, du point de vue des élèves, entre leur contenu. On peut y observer que les élèves savent qu'ils peuvent obtenir un appui total non seulement dans leurs apprentissages, mais aussi dans leur développement personnel et dans des situations particulièrement difficiles.

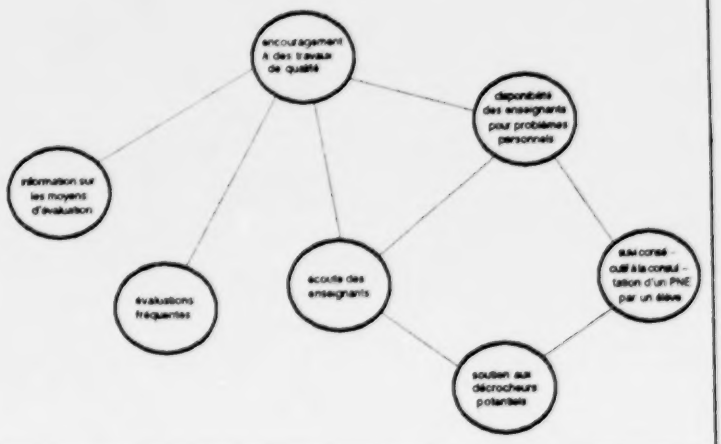
«Le point de vue du personnel»

Tous les points relevés jusqu'ici concernent la perception des élèves, plus particulièrement ceux de la classe de troisième secondaire. Par ailleurs, comme le personnel des écoles a aussi participé à l'enquête, on a cherché à voir s'il y avait des aspects sur lesquels le personnel des bonnes écoles portait des jugements différents de ceux portés par le personnel des autres écoles.

«Les pratiques pédagogiques»

En ce qui a trait aux pratiques pédagogiques, on ne note aucune différence entre les jugements des enseignantes et des enseignants des deux groupes d'école. Une telle constatation nous a surpris, du moins à première vue. Il se peut, par ailleurs, qu'elle soit attribuable aux

Aspects du soutien des enseignantes et des enseignants jugés plus actualisés par les élèves de troisième secondaire des bonnes écoles



caractéristiques du corps enseignant. En effet, le corps enseignant des écoles du Québec est relativement homogène, autant en ce qui a trait à l'âge modal, qu'au genre de formation initiale. Comme on compare des résultats moyens, on peut affirmer que les différences entre les enseignantes et les enseignants à l'intérieur d'une même école sont plus grandes que les différences entre le groupe d'enseignants d'une école et celui d'une autre école.

«La gestion de l'école: perception commune de la réalité scolaire par les cadres et le personnel»

En ce qui a trait à la gestion de l'école, on observe des différences significatives entre les jugements portés par le personnel des bonnes écoles et ceux portés par le personnel des autres écoles. Ces différences, qui concernent la gestion de l'école et la qualité des relations humaines à l'école, ressortent sous deux angles. D'une part, la vie à l'école est jugée plus positivement par l'ensemble du personnel des bonnes écoles que par celui des autres écoles. D'autre part, si l'on compare les jugements portés par les cadres des écoles à ceux portés par le reste du personnel, on constate qu'il existe, dans les bonnes écoles, plus que dans les autres, davantage de communauté de perceptions entre les cadres et le personnel. D'une certaine façon, on pourrait dire qu'il y a davantage de transparence et de concordance dans les bonnes écoles que dans les autres.

Les aspects de la gestion qui sont jugés plus actualisés dans les bonnes écoles se situent à deux étapes particulières du processus de gestion, celle de la planification et celle de l'évaluation.

«La planification des activités»

En ce qui concerne la planification, le personnel des bonnes écoles affirme que la direction d'école procède à une analyse des besoins des élèves avant de décider des modalités d'organisation des services d'enseignement et des services complémentaires. Les enseignantes et les enseignants reconnaissent les efforts de la direction pour assurer la concertation de tous, notamment en favorisant les échanges d'idées et la discussion sur les programmes d'études, de même que sur l'évaluation des apprentissages.

Dans la distribution des tâches et des responsabilités, la direction tient compte, tout en cherchant à être équitable, des préférences et des capacités de chacun. La gestion du personnel est perçue plus positivement dans les bonnes écoles que dans les autres: la direction est facilement accessible, ouverte aux critiques tout en leur assurant un suivi. L'interprétation que fait la direction des dispositions des ententes de travail du personnel est perçue comme permettant de préserver dans l'école un climat favorable au développement et au maintien de services de qualité. Les comités, regroupant le personnel de l'école ou les parents des élèves, sont consultés sur les moyens de favoriser la participation à la vie de l'école.

«La rétro-information»

En ce qui concerne l'évaluation, comme étape du processus de gestion, on constate que, dans les bonnes écoles plus que dans les autres, il existe un mécanisme permettant à la direction d'avoir une rétro-information de qualité. Le personnel reconnaît que pour les élèves, la

direction est d'accès facile; on reconnait aussi les efforts de la direction pour connaître les opinions et les suggestions des élèves en vue d'améliorer le climat de l'école. Par ailleurs, dans les bonnes écoles, le personnel consate que la direction s'attache à évaluer, au moins une fois par année, la qualité des services éducatifs dispensés à l'école, notamment par des dicussions avec les enseignantes et les enseignants, avec les parents et avec les élèves.

«Le processus sous-jacent au climat de l'école»

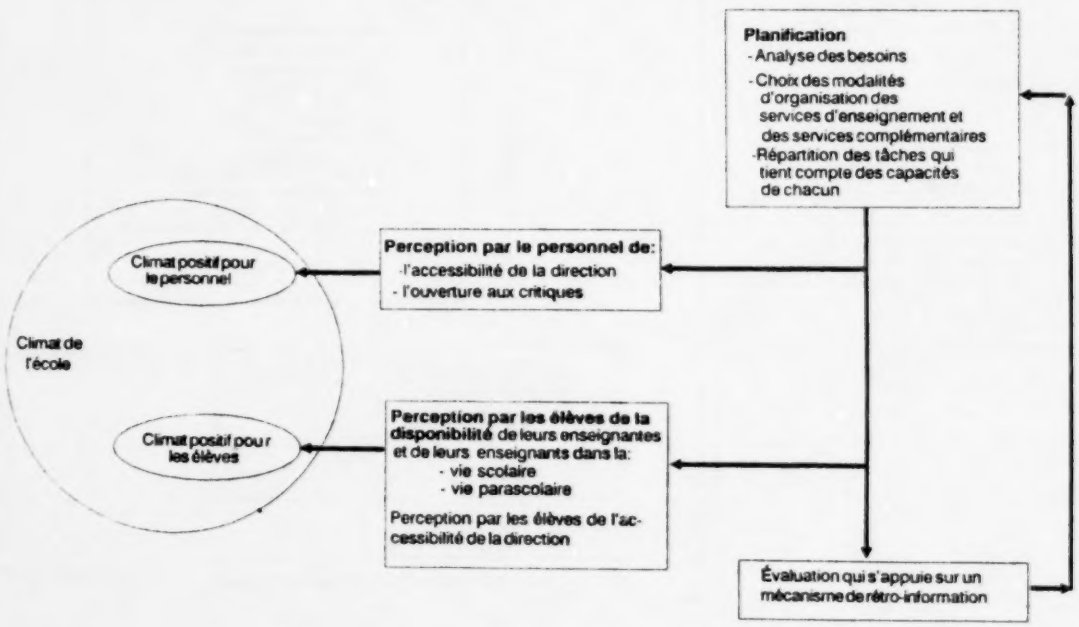
Les traits des bonnes écoles, décrites dans les paragraphes qui précèdent, ont été tirés de l'analyse des questionnaires auxquels ont répondu des élèves, des enseignantes et des enseignants, des professionnelles et des professionnels non enseignants et des cadres scolaires. Le point de convergence des perceptions de ces groupes nous semble être ce que l'on nomme habituellement le «climat de l'école». Même si l'on ne peut rigoureusement établir un rapport de cause à effet, il est possible, à partir des résultats obtenus, d'entrevoir le processus qui conduit à construire ce climat. Nous le décrivons dans le schéma ci-dessous.

On trouve, aux deux extrêmes de ce schéma, les deux étapes du processus de gestion qui sont plus actualisées dans les bonnes écoles que dans les autres; cette plus grande actualisation permettrait à une école de s'adapter de la meilleure façon aux changements qui ne manquent pas de survenir d'une année scolaire à l'autre, à cause, notamment, de l'arrivée de nouveaux élèves ou du développement personnel et professionnel du personnel de l'école.

«Objectif: Mettre au point un instrument permettant à une école de se centrer sur ses résultats»

L'objectif des travaux dont on vient de faire mention, il est utile de le rappeler, est de fournir, aux écoles qui seraient intéressées à l'utiliser, un instrument qui leur permettrait d'analyser leur situation afin d'adapter le mieux possible les services dispensés et atteindre ainsi des résultats toujours meilleurs. Les principales caractéristiques de cet instrument qui prendrait appui directement sur les résultats de l'enquête sont présentés dans la page suivante.

Processus sous-jacent au climat de l'école



Ce schéma reprend les principaux éléments qui distinguent les bonnes écoles des autres.

L'instrument à mettre au point

Les travaux dont fait état le présent dossier constituaient un préalable à la mise au point d'un outil destiné aux écoles secondaires. Cet outil, qui veut favoriser une démarche d'auto-analyse de l'école, présentera :

. le processus qui conduit à réaliser une analyse centrée sur les résultats obtenus.

. des moyens pour analyser sa situation : questionnaire aux élèves, questionnaires au personnel sur la gestion et sur l'enseignement;

. divers moyens d'intervention et des modalités d'analyse des résultats.

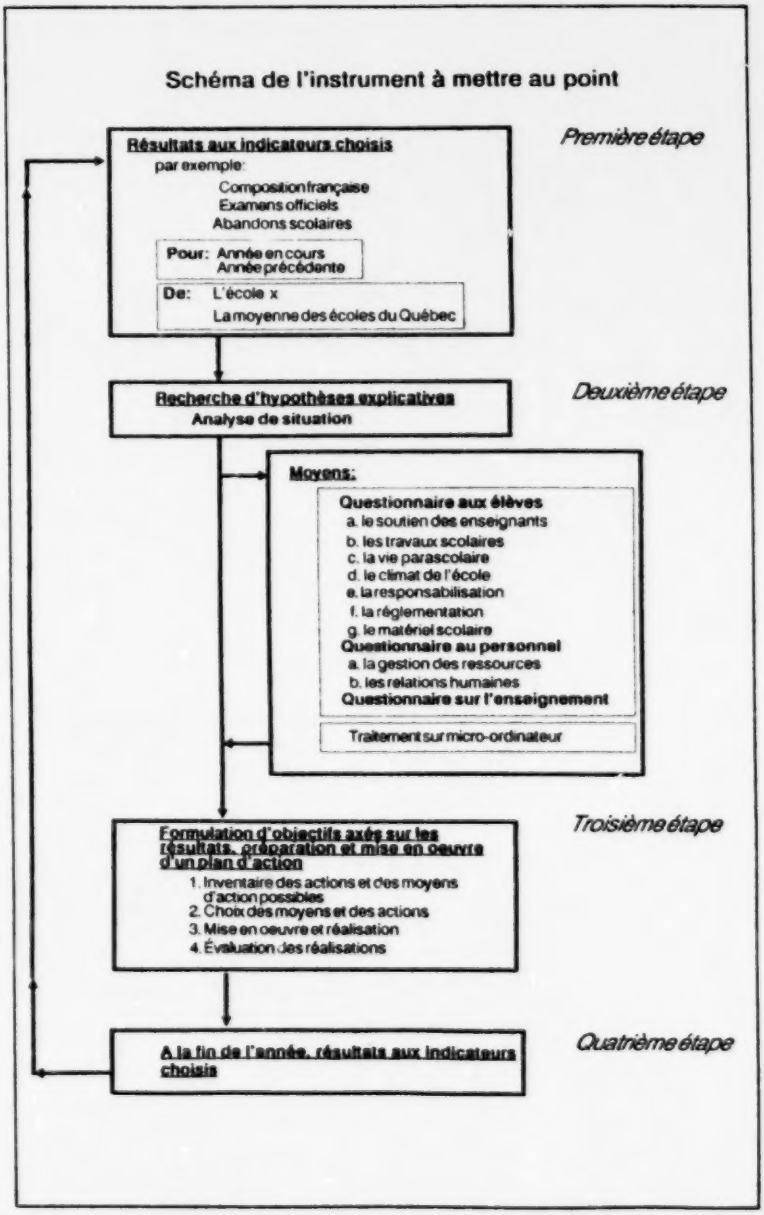
Le schéma ci-contre décrit la démarche que propose l'instrument. Elle comprend quatre étapes principales.

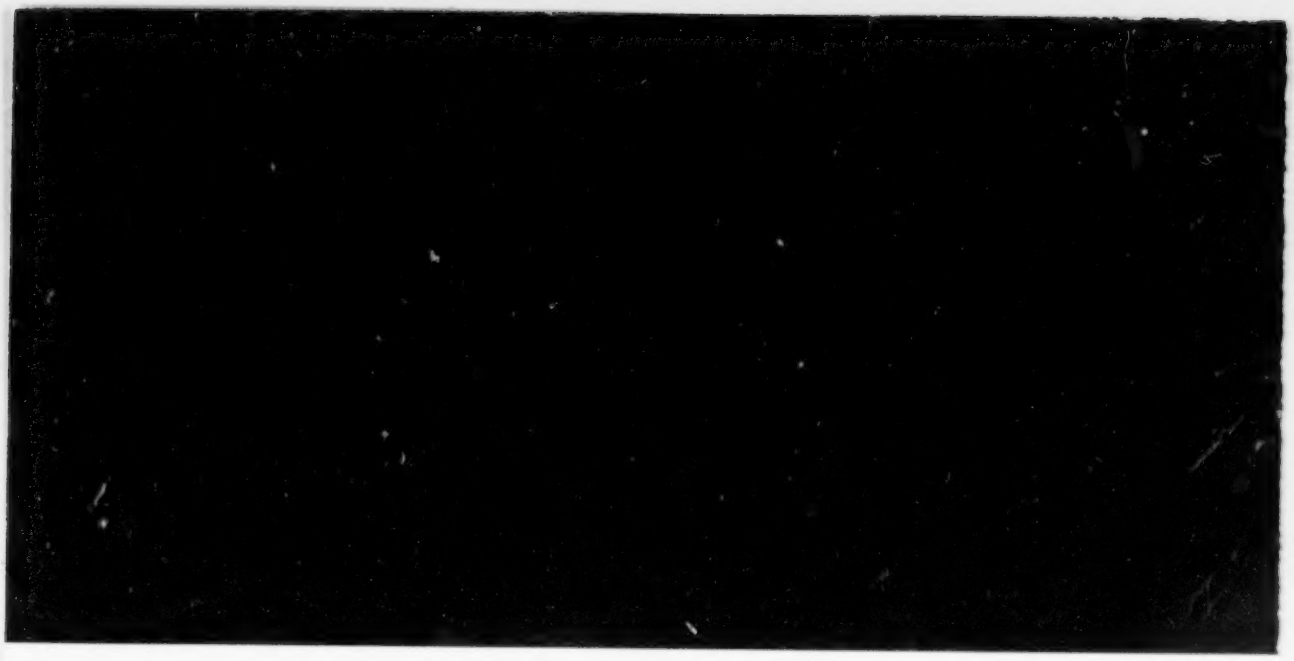
1re étape : Choisir des indicateurs de résultats. Ces résultats peuvent être, par exemple, ceux des épreuves uniques, notamment celui de la composition française.

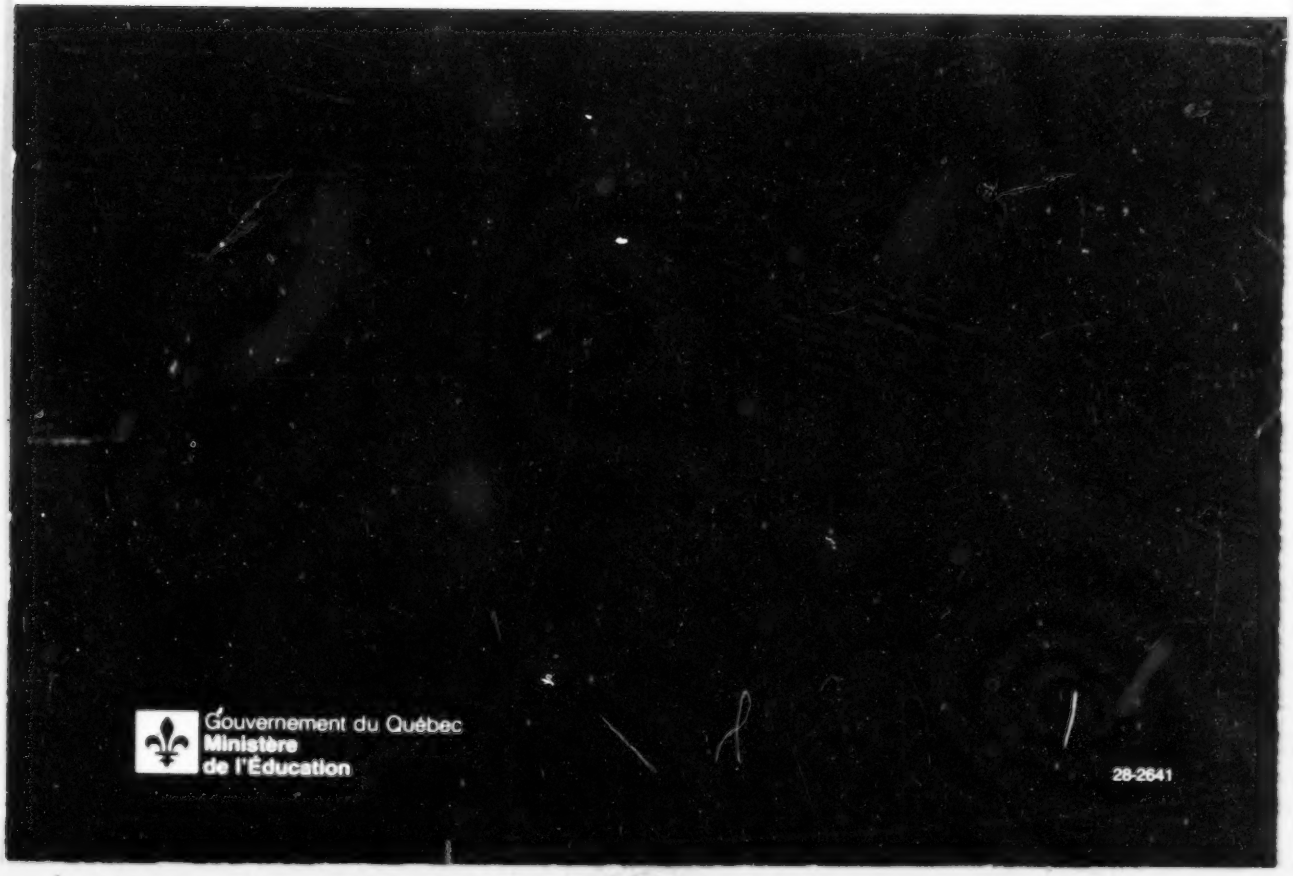
2e étape : Formuler des hypothèses expliquant les résultats obtenus. Cette étape pourrait être facilitée par l'utilisation des questionnaires qui découlent des travaux dont on fait état dans le présent dossier. D'autres moyens pourraient aussi être utilisés.

3e étape : Formuler des objectifs axés sur les résultats, préparer et mettre en œuvre un plan d'action. Les écoles connaissent bien ce processus. L'instrument viendra préciser surtout le premier point relatif à l'inventaire des actions et des moyens d'intervention. Cette section reposera sur les travaux bibliographiques déjà réalisés sur cette question et sur certaines interventions effectuées dans le milieu scolaire québécois.

4e étape : Après un an, prendre à nouveau connaissance des résultats aux indicateurs choisis et faire un examen critique du degré d'atteinte des objectifs visés.






Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation
28-2641

F I N

Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 9370567
Centre d'intérêt: 140

Legault, Guy.

Instrument d'auto-analyse pouvant contribuer à améliorer la réussite éducative à l'école secondaire : guide d'utilisation / [Guy Legault, Georges Ouellet, Claude Turcotte]. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, Direction de la recherche, c1992.
28, 6 p. : ill. ; 28 cm + 4 doc. d'acc. (14; 6; 9; 6 f.).

Réimpr. 1993. Doc. d'acc.: Questionnaire aux élèves; Questionnaire sur l'enseignement; Questionnaire sur la gestion; Synthèse des travaux qui ont conduit à la mise au point de l'instrument. Code: 9293-0813; 9293-0818; 9293-0553 à 9293-0556; 28-2641; 28-2641-01 à 28-2641-03; 28-2641-06.

ISBN 2-550-23512-6

ISBN 2-550-23499-5

ISBN 2-550-23500-2

ISBN 2-550-23501-0

Vedette(s)-secondaire(s): Ouellet, Georges * Turcotte, Claude * Québec (Province). Ministère de l'éducation. Direction de la recherche

---

Descripteur(s): Evaluation de l'établissement * Efficacité de l'établissement * Instrument d'analyse * Auto-évaluation * Indicateur de rendement * Guide * Questionnaire * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Ce document fournit des renseignements sur la nature et les principales étapes d'une démarche d'auto-analyse qu'une école peut effectuer en vue d'améliorer son efficacité. Il précise, dans un premier temps, les objectifs et la démarche et en second lieu, les trois principales étapes; 1- évaluer ses résultats à l'aide d'indicateurs; 2- analyser les raisons qui expliquent le niveau de résultats (à cette fin, trois questionnaires sont proposés: un questionnaire aux élèves, un questionnaire sur l'enseignement et un questionnaire sur la gestion (présentés en annexe); 3- fixer un niveau de résultats à atteindre, préparer et mettre en oeuvre un plan d'action en vue de favoriser l'atteinte de ces résultats puis évaluer le niveau d'atteinte de ces objectifs en utilisant les mêmes indicateurs qu'au départ. En annexe, on retrouve également une synthèse des travaux qui ont conduit à la mise au point de l'instrument.

Type de document:

9370567-B

Instrument d'auto-analyse pouvant contribuer à améliorer la réussite éducative à l'école secondaire

Questionnaire aux élèves

Québec

Réimpression, février 1993 — 9293-0813

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1992 — 9293-0555

ISBN: 2-550-23499-5

Dépôt légal — quatrième trimestre 1992
Bibliothèque nationale du Québec

Instrument d'auto-analyse pouvant contribuer à améliorer la réussite éducative à l'école secondaire

Questionnaire aux élèves

Direction de la recherche

POURQUOI
ce questionnaire?

Ce questionnaire cherche à connaître la perception que tu as de ton vécu dans les diverses activités que te propose l'école. Il se présente en deux parties. Une première porte sur des questions ou énoncés ayant trait aux activités vécues à l'école, une seconde sur ton identification.

Les énoncés qui te sont proposés dans la première partie du questionnaire sont regroupés dans treize (13) dimensions. Chaque dimension traite d'un aspect particulier de ta vie à l'école.

Les informations tirées de ce questionnaire permettront à l'école de prendre davantage en considération tes besoins pour améliorer la vie scolaire à l'école.

Considérant que tous les énoncés de ce questionnaire sont importants en soi, nous comptons sur ta précieuse collaboration pour y répondre. Aussi, nous te remercions pour toute l'attention que tu sauras leur accorder.

CONSIGNES

Pour chacun des énoncés:

tu lis attentivement l'énoncé;
tu choisis une seule réponse, celle qui correspond le plus à ton opinion;
tu encercles le chiffre correspondant à ton choix;
n'utilise la colonne "ne s'applique pas" qu'exceptionnellement, lorsque l'énoncé correspond à une réalité qui n'existe pas à l'école.

Les réponses possibles sont:

1. Tout à fait vrai
2. Plutôt vrai
3. Plutôt faux
4. Tout à fait faux

N'oublie pas ...

Il n'y a pas de bonne réponse. Une réponse est bonne dans la mesure où elle correspond à ce que tu penses réellement.

Il est important que tu répondes à toutes les questions.

A. L'ORGANISATION de ton TEMPS à l'école

	Tout à fait **vrai**	Plutôt **vrai**	Plutôt **faux**	Tout à fait **faux**	Ne s'applique pas	
1. Le temps alloué pour les déplacements entre les cours est suffisant.	1	2	3	4	9	(1)
2. Mon horaire de cours me permet d'avoir une journée bien équilibrée: temps de travail, d'études, de repos.	1	2	3	4	9	(2)
3. La durée des cours n'est ni trop longue, ni trop courte.	1	2	3	4	9	(3)
4. Mon horaire me permet de choisir des activités parascolaires (sports, théâtre...) qui m'intéressent.	1	2	3	4	9	(4)
5. Mon horaire contient des moments où je peux participer à des activités libres.	1	2	3	4	9	(5)
6. Mon horaire me permet de consulter le personnel de l'école, par exemple: direction, enseignants(es), conseiller(ère) d'orientation, psychologue.	1	2	3	4	9	(6)
7. L'organisation de mon horaire m'a permis de choisir les cours à option que je désirais.	1	2	3	4	9	(7)
8. En dehors des heures normales de cours, je peux facilement trouver du temps pour rencontrer mes enseignants(es).	1	2	3	4	9	(8)

B. Les RÈGLEMENTS de l'école

	Tout à fait **vrai**	Plutôt **vrai**	Plutôt **faux**	Tout à fait **faux**	Ne s'applique pas	
1. Dans l'application du règlement de l'école, on tient compte des circonstances.	1	2	3	4	9	(9)
2. Le règlement de l'école est assez souple pour me permettre de prendre mes responsabilités.	1	2	3	4	9	(10)
3. Je connais bien mes droits et mes responsabilités définis dans le règlement de l'école.	1	2	3	4	9	(11)
4. Si des sanctions (retenue, avis aux parents, etc.) sont prises à mon égard, j'ai la possibilité d'en discuter.	1	2	3	4	9	(12)
5. A l'école, le règlement établit que la discrimination basée sur le sexe, sur la couleur de la peau et sur l'ethnie ne peut être tolérée.	1	2	3	4	9	(13)
6. Le règlement de l'école sur la tenue vestimentaire (habillement) me convient.	1	2	3	4	9	(14)
7. Le règlement de l'école établit que les agressions physiques ne peuvent être tolérées à l'école (batailles, brutalités, etc.).	1	2	3	4	9	(15)
8. Les élèves ont la possibilité d'exprimer librement leurs opinions, par exemplle par le journal de l'école ou par la radio scolaire.	1	2	3	4	9	(16)

C. L'INFORMATION à l'école

	Tout à fait **vrai**	Plutôt **vrai**	Plutôt **faux**	Tout à fait **faux**	Ne s'applique pas	
1. J'ai une bonne information quant au contenu des cours que je dois suivre.	1	2	3	4	9	(17)
2. J'ai toute l'information utile quant au contenu des cours à option parmi lesquels je dois choisir.	1	2	3	4	9	(18)
3. A chaque fois que des décisions me concernant sont prises, je peux demander des explications.	1	2	3	4	9	(19)
4. Au début de l'année scolaire, l'école me donne une liste des personnes à qui je peux m'adresser pour obtenir divers services particuliers (récupération, orientation, santé, bibliothèque, etc.).	1	2	3	4	9	(20)
5. Je connais les règlements pour utiliser les divers services de l'école (bibliothèque, gymnase, etc.).	1	2	3	4	9	(21)
6. Je suis informé des principales activités qui se déroulent chaque jour à l'école (exposition, activités sportives, etc.).	1	2	3	4	9	(22)
7. Au début de l'année, on me fait connaître le règlement sur la vie des élèves à l'école.	1	2	3	4	9	(23)
8. Je connais les conditions à remplir pour réussir mon année scolaire.	1	2	3	4	9	(24)
9. Mes enseignants(es) m'informent sur les moyens utilisés pour évaluer mes apprentissages (examens, tests, épreuves diverses).	1	2	3	4	9	(25)

D. Tes ACTIVITÉS en classe

	Tout à fait **vrai**	Plutôt **vrai**	Plutôt **faux**	Tout à fait **faux**	Ne s'applique pas	
1. Mes enseignants(es) demandent souvent la participation des élèves dans le choix de certaines activités à réaliser durant les cours.	1	2	3	4	9	(26)
2. Mes enseignants(es) insistent beaucoup sur la nécessité de voir toute la matière du programme d'études.	1	2	3	4	9	(27)
3. En classe, mes enseignants(es) permettent souvent aux élèves d'échanger ou de discuter.	1	2	3	4	9	(28)
4. Nos enseignants(es) nous font travailler les matières scolaires de différentes façons (travail d'équipe, discussion, etc.).	1	2	3	4	9	(29)
5. Si nous commençons quelque chose de nouveau dans une matière, nos enseignants(es) font le lien avec ce que nous avons déjà appris.	1	2	3	4	9	(30)
6. Mes enseignants(es) vérifient souvent, par des questions ou autrement, si je comprends bien la matière.	1	2	3	4	9	(31)
7. La plupart du temps, les travaux proposés respectent les intérêts des élèves.	1	2	3	4	9	(32)
8. Avant d'entreprendre un cours ou un ensemble de cours, mes enseignants(es) font connaître aux élèves les objectifs visés.	1	2	3	4	9	(33)

E. L'AIDE de tes enseignantes et de tes enseignants

	Tout à fait **vrai**	Plutôt **vrai**	Plutôt **faux**	Tout à fait **faux**	Ne s'applique pas	
1. Mes enseignants(es) s'informent, auprès de moi, pour connaître mes difficultés.	1	2	3	4	9	(34)
2. Mes enseignants(es) m'encouragent à bien faire mes travaux scolaires.	1	2	3	4	9	(35)
3. Si j'ai des difficultés particulières dans mes cours, je peux facilement obtenir l'aide de mes enseignants(es).	1	2	3	4	9	(36)
4. Mes enseignants(es) me conseillent sur la façon d'organiser mon temps pour réussir mes études.	1	2	3	4	9	(37)
5. Mes enseignants(es) sont disponibles pour réaliser avec moi des activités de récupération structurées.	1	2	3	4	9	(38)
6. Je peux recevoir, de mes enseignants(es), les explications supplémentaires dont j'ai besoin pour mieux comprendre les matières scolaires.	1	2	3	4	9	(39)
7. Mes enseignants(es) sont disponibles pour me rencontrer quand je veux discuter de mes travaux ou de mes recherches.	1	2	3	4	9	(40)
8. Je peux facilement rencontrer mes enseignants(es) pour discuter de divers problèmes personnels.	1	2	3	4	9	(41)

F. Le MATÉRIEL utilisé dans tes cours

	Tout à fait **vrai**	Plutôt **vrai**	Plutôt **faux**	Tout à fait **faux**	Ne s'applique pas	
1. A l'intérieur des cours, des appareils audio-visuels sont assez fréquemment utilisés.	1	2	3	4	9	(42)
2. Dans les cours, une grande variété de documents sont utilisés (livres, journaux, revues, textes, etc.).	1	2	3	4	9	(43)
3. Pour réaliser mes travaux personnels, j'utilise souvent la bibliothèque ou le centre de documentation.	1	2	3	4	9	(44)
4. Les livres et les textes utilisés durant les cours sont intéressants.	1	2	3	4	9	(45)
5. Quand je vais à la bibliothèque, je trouve facilement les ouvrages de référence dont j'ai besoin (livres, encyclopédies, dictionnaires, etc.).	1	2	3	4	9	(46)
6. Dans les activités d'art, je dispose du matériel de base dont j'ai besoin.	1	2	3	4	9	(47)
7. Dans les activités de laboratoire, je dispose du matériel dont j'ai besoin.	1	2	3	4	9	(48)
8. Les cahiers d'exercices (cahiers, fiches, etc.) utilisés en classe me permettent d'apprendre facilement.	1	2	3	4	9	(49)
9. Des moyens technologiques nouveaux sont mis à ma disposition pour faciliter mes apprentissages (micro-ordinateur, vidéo, etc.).	1	2	3	4	9	(50)

G. L'ÉVALUATION de ce que tu apprends

	Tout à fait **vrai**	Plutôt **vrai**	Plutôt **faux**	Tout à fait **faux**	Ne s'applique pas	
1. Mes enseignants(es) se servent de mes résultats d'évaluation (test, récitation, examen, etc.) pour connaître mes difficultés et revoir une notion non comprise.	1	2	3	4	9	(51)
2. Mes enseignants(es) procèdent fréquemment à des évaluations pour connaître ma compréhension de la matière.	1	2	3	4	9	(52)
3. Quand je le désire, mes enseignants(es) acceptent de discuter avec moi de mes résultats de contrôles ou d'examens.	1	2	3	4	9	(53)
4. Mes enseignants(es) varient leurs types d'examens (examens objectifs, exposés, questions à développement, problèmes à résoudre, travaux, etc.).	1	2	3	4	9	(54)
5. Les examens de mes enseignants(es) portent sur la matière vue en classe.	1	2	3	4	9	(55)
6. Mes enseignants(es) s'informent de l'évaluation personnelle que je fais de mes travaux.	1	2	3	4	9	(56)
7. Le bulletin scolaire me permet de vérifier facilement le progrès que je fais dans mes apprentissages.	1	2	3	4	9	(57)
8. Lors de la remise du bulletin, j'ai la possibilité de faire le point avec mes enseignants(es).	1	2	3	4	9	(58)

H. Mes RECHERCHES, mes TRAVAUX, mes ÉTUDES

	Tout à fait **vrai**	Plutôt **vrai**	Plutôt **faux**	Tout à fait **faux**	Ne s'applique pas	
1. A chaque jour, je sais exactement ce que j'ai à faire pour satisfaire aux exigences de mes enseignants(es).	1	2	3	4	9	(59)
2. La plupart du temps je donne le maximum de moi-même à mes études et à mes travaux.	1	2	3	4	9	(60)
3. A la fin de la plupart des cours, mes enseignants(es) indiquent clairement le travail que j'ai à faire à la maison.	1	2	3	4	9	(61)
4. Si je remettais un travail de mauvaise qualité, je sais que mes enseignants(es) ne l'accepteraient pas.	1	2	3	4	9	(62)
5. Je remets toujours dans les délais prévus les travaux que je dois réaliser.	1	2	3	4	9	(63)
6. Je sais que je dois remettre dans les délais prévus les travaux que je dois réaliser.	1	2	3	4	9	(64)
7. En classe, il est rare que mes enseignants(es) aient à faire la discipline.	1	2	3	4	9	(65)
8. A la fin de chaque cours, j'ai l'impression que j'ai appris quelque chose.	1	2	3	4	9	(66)

I. Les SERVICES PERSONNELS (santé, psychologie...)

	Tout à fait **vrai**	Plutôt **vrai**	Plutôt **faux**	Tout à fait **faux**	Ne s'applique pas	
1. Les élèves peuvent facilement consulter le conseiller ou la conseillère en orientation.	1	2	3	4	9	(67)
2. Je reçois des informations sur des sujets tels que les dangers de la drogue, du tabac et de l'alcool.	1	2	3	4	9	(68)
3. Mes parents ou la personne qui en tient lieu peuvent consulter des professionnelles ou des professionnels à mon sujet.	1	2	3	4	9	(69)
4. Les élèves peuvent recevoir un soutien d'un(e) professionnel(le) des services de santé pour répondre à des besoins particuliers (habitude alimentaire, hygiène dentaire, etc.).	1	2	3	4	9	(70)
5. Les élèves peuvent recevoir de l'aide d'un(e) professionnel(le) des services sociaux pour les soutenir lorsqu'ils ont des problèmes particuliers (famille, subsistance, etc.).	1	2	3	4	9	(71)
6. L'école prévoit un soutien particulier pour les élèves qui songent à abandonner leurs études.	1	2	3	4	9	(72)
7. Les élèves peuvent recevoir un soutien d'un animateur ou d'une animatrice de pastorale pour répondre à leurs besoins de vie spirituelle et morale.	1	2	3	4	9	(73)
8. Mes enseignantes et mes enseignants s'intéressent aux suites à donner aux rencontres que j'ai avec des spécialistes des services personnels.	1	2	3	4	9	(74)
9. Les élèves peuvent facilement consulter le ou la psychologue à l'école.	1	2	3	4	9	(75)

J. Les activités PARASCOLAIRES

	Tout à fait **vrai**	Plutôt **vrai**	Plutôt **faux**	Tout à fait **faux**	Ne s'applique pas	
1. Il m'est possible de faire connaître mon idée au moment du choix des activités parascolaires (activités étudiantes).	1	2	3	4	9	(76)
2. Des activités parascolaires variées sont offertes aux élèves de l'école.	1	2	3	4	9	(77)
3. Des enseignants(es) participent à la réalisation des activités parascolaires des élèves de l'école.	1	2	3	4	9	(78)
4. C'est facile d'utiliser les locaux qu'il nous faut pour réaliser nos activités parascolaires.	1	2	3	4	9	(79)
5. Les élèves ont des responsabilités dans l'organisation des activités parascolaires.	1	2	3	4	9	(80)
6. Les élèves peuvent facilement aménager les locaux selon les exigences des activités parascolaires qu'ils désirent réaliser.	1	2	3	4	9	(81)
7. Les activités parascolaires me permettent d'apprendre des choses nouvelles et différentes de celles que j'apprends dans les cours.	1	2	3	4	9	(82)
8. Les activités parascolaires sont en nombre suffisant.	1	2	3	4	9	(83)
9. Nos enseignants(es) demandent souvent notre collaboration dans l'organisation des activités parascolaires.	1	2	3	4	9	(84)

K. Mes AMIS et AMIES, mes PROJETS

	Tout à fait **vrai**	Plutôt **vrai**	Plutôt **faux**	Tout à fait **faux**	Ne s'applique pas	
1. Je me sens à l'aise à mon école et je ne voudrais pas changer d'école.	1	2	3	4	9	(85)
2. A mon école, j'ai des amis(es) avec qui je peux parler de mes projets et, au besoin, de mes problèmes.	1	2	3	4	9	(86)
3. Dans la plupart des cours, j'ai un(e) ou deux amis(es).	1	2	3	4	9	(87)
4. En général, je suis heureux(se) à mon école.	1	2	3	4	9	(88)
5. Je sais que certains(es) de mes enseignants(es) m'écouteront attentivement si j'ai besoin de parler de mes problèmes.	1	2	3	4	9	(89)
6. Presque tous(tes) mes amis(es) fréquentent la même école que moi.	1	2	3	4	9	(90)
7. Je fréquente l'école parce que j'aime les études et que je viens y chercher des connaissances.	1	2	3	4	9	(91)
8. Je fréquente l'école parce que c'est nécessaire pour obtenir plus tard un emploi intéresssant.	1	2	3	4	9	(92)
9. Je fréquente l'école pour l'ambiance et pour y rencontrer mes amis(es).	1	2	3	4	9	(93)

L. Les services auxiliaires (CAFÉTÉRIAT, TRANSPORT...)

	Tout à fait **vrai**	Plutôt **vrai**	Plutôt **faux**	Tout à fait **faux**	Ne s'applique pas	
1. L'école dispose d'un nombre de locaux suffisant pour répondre à mes besoins.	1	2	3	4	9	(94)
2. Les élèves peuvent utiliser facilement les locaux pour des rencontres ou pour d'autres activités.	1	2	3	4	9	(95)
3. Les élèves peuvent utiliser facilement les équipements, par exemple sportifs, récréatifs ou audio-visuels.	1	2	3	4	9	(96)
4. Les élèves peuvent utiliser facilement les équipements ou les locaux de l'école en dehors des heures de cours.	1	2	3	4	9	(97)
5. La cafétéria de l'école offre des menus variés et de qualité.	1	2	3	4	9	(98)
6. L'atmosphère de la cafétériat permet de se détendre pendant les heures de repas.	1	2	3	4	9	(99)
7. Les élèves qui ont des intérêts communs ont la possibilité de se réunir dans l'école.	1	2	3	4	9	(100)
8. Une atmosphère agréable règne dans les autobus scolaires.	1	2	3	4	9	(101)
9. Le transport scolaire me permet de participer aux activités parascolaires.	1	2	3	4	9	(102)

M. La PARTICIPATION des élèves à la vie de l'école

	Tout à fait **vrai**	Plutôt **vrai**	Plutôt **faux**	Tout à fait **faux**	Ne s'applique pas	
1. Le règlement de mon école a été fait avec la participation de représentants des élèves.	1	2	3	4	9	(103)
2. Le règlement de mon école indique les différents sujets sur lesquels les élèves doivent être consultés.	1	2	3	4	9	(104)
3. A l'école, l'organisation de conseils de classe est favorisée.	1	2	3	4	9	(105)
4. L'organisation d'une association d'élèves de l'école est facilitée par l'école.	1	2	3	4	9	(106)
5. Nos enseignants(es) demandent souvent nos suggestions sur les activités d'apprentissage réalisées en classe.	1	2	3	4	9	(107)
6. Les élèves sont appelés occasionnellement à participer aux divers comités de parents ou d'enseignants(es) de l'école.	1	2	3	4	9	(108)
7. Nos enseignants(es) demandent nos commentaires au sujet du matériel utilisé dans nos cours (manuels, livres, textes, instruments, etc.).	1	2	3	4	9	(109)
8. Nos enseignants(es) demandent nos commentaires sur les moyens utilisés pour évaluer les connaissances acquises dans nos cours.	1	2	3	4	9	(110)

Les renseignements que tu as fournis dans ce questionnaire sont anonymes puisque tu n'as pas à indiquer ton nom. Cependant, afin de permettre des comparaisons entre de grands groupes, nous aimerions que tu répondes aux quelques questions qui suivent.

1. SEXE: ☐ 1 féminin ☐ 2 masculin (111)

2. DEGRÉ SCOLAIRE: ☐ 1 sec.1 ☐ 2 sec.2 ☐ 3 sec.3 ☐ 4 sec.4 ☐ 5 sec.5 (112)

F I N

Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 9370567
Centre d'intérêt: 140

Legault, Guy.

Instrument d'auto-analyse pouvant contribuer à améliorer la réussite éducative à l'école secondaire : guide d'utilisation / [Guy Legault, Georges Ouellet, Claude Turcotte]. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, Direction de la recherche, c1992.
28, 6 p. : ill. ; 28 cm + 4 doc. d'acc. (14; 6; 9; 6 f.).

Réimpr. 1993. Doc. d'acc.: Questionnaire aux élèves; Questionnaire sur l'enseignement; Questionnaire sur la gestion; Synthèse des travaux qui ont conduit à la mise au point de l'instrument. Code: 9293-0813; 9293-0818; 9293-0553 à 9293-0556; 28-2641; 28-2641-01 à 28-2641-03; 28-2641-06.

ISBN 2-550-23512-6

ISBN 2-550-23499-5

ISBN 2-550-23500-2

ISBN 2-550-23501-0

Vedette(s)-secondaire(s): Ouellet, Georges * Turcotte, Claude * Québec (Province). Ministère de l'éducation. Direction de la recherche

Descripteur(s): Evaluation de l'établissement * Efficacité de l'établissement * Instrument d'analyse * Auto-évaluation * Indicateur de rendement * Guide * Questionnaire * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Ce document fournit des renseignements sur la nature et les principales étapes d'une démarche d'auto-analyse qu'une école peut effectuer en vue d'améliorer son efficacité. Il précise, dans un premier temps, les objectifs et la démarche et en second lieu, les trois principales étapes; 1- évaluer ses résultats à l'aide d'indicateurs; 2- analyser les raisons qui expliquent le niveau de résultats (à cette fin, trois questionnaires sont proposés: un questionnaire aux élèves, un questionnaire sur l'enseignement et un questionnaire sur la gestion (présentés en annexe); 3- fixer un niveau de résultats à atteindre, préparer et mettre en oeuvre un plan d'action en vue de favoriser l'atteinte de ces résultats puis évaluer le niveau d'atteinte de ces objectifs en utilisant les mêmes indicateurs qu'au départ. En annexe, on retrouve également une synthèse des travaux qui ont conduit à la mise au point de l'instrument.

Type de document:

9370567-C

Instrument d'auto-analyse pouvant contribuer à améliorer la réussite éducative à l'école secondaire

Questionnaire sur l'enseignement

Québec

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1992 — 9293-0554

ISBN : 2-550-23500-2

Dépôt légal — quatrième trimestre 1992
Bibliothèque nationale du Québec

Instrument d'auto-analyse pouvant contribuer à améliorer la réussite éducative à l'école secondaire

Questionnaire sur l'enseignement

Direction de la recherche

POURQUOI ce questionnaire?

Ce questionnaire présente un ensemble d'énoncés qui décrivent des aspects essentiels de la pratique de l'enseignement. Pour chacun de ces aspects on demande votre opinion sur leur actualisation à votre école.

L'analyse des informations tirées de ce questionnaire permettra à l'équipe-école de réfléchir sur la situation actuelle de l'enseignement à l'école.

Toutes les informations que vous communiquez par ce questionnaire sont anonymes. La compilation de l'ensemble des réponses sera disponible à chacun dans environ une semaine.

CONSIGNES

Pour chacun des énoncés, vous devez encercler un des chiffres de l'échelle:

1. Tout à fait présent
2. Plutôt présent
3. Plutôt absent
4. Tout à fait absent

Il n'y a pas de bonne réponse. Une réponse est bonne dans la mesure où elle correspond à ce que vous pensez réellement.

Il est important que vous répondiez à toutes les questions.

A. PLANIFICATION et PRÉPARATION des cours

Actualisation à l'école

	Tout à fait présent	Plutôt présent	Plutôt absent	Tout à fait absent	Ne s'applique pas	
1. Consulter régulièrement les objectifs généraux et terminaux des programmes.	1	2	3	4	9	(1)
2. Identifier les objectifs obligatoires et facultatifs des programmes.	1	2	3	4	9	(2)
3. Identifier ou définir en termes de comportements terminaux les habiletés, les connaissances et les attitudes attendues des élèves.	1	2	3	4	9	(3)
4. Préciser en termes de comportements les habiletés, les connaissances et les attitudes attendues des élèves durant les situations d'apprentissage.	1	2	3	4	9	(4)
5. Planifier et préparer les outils et le matériel de support à utiliser en classe en s'assurant que ces outils sont conformes aux objectifs des programmes.	1	2	3	4	9	(5)
6. Organiser la matière en petites étapes, c'est-à-dire en unités d'enseignement et d'apprentissage.	1	2	3	4	9	(6)
7. Choisir, adapter ou créer un matériel pédagogique assurant la progression des apprentissages.	1	2	3	4	9	(7)
8. Choisir, adapter ou créer un matériel d'évaluation des apprentissages pertinent.	1	2	3	4	9	(8)
9. Utiliser les résultats des évaluations des apprentissages pour planifier les activités d'enseignement.	1	2	3	4	9	(9)

B. ORGANISATION des ACTIVITÉS en classe

Actualisation à l'école

	Tout à fait présent	Plutôt présent	Plutôt absent	Tout à fait absent	Ne s'applique pas	
1. Mettre en place des activités d'apprentissage permettant de couvrir toutes les parties, tous les objectifs des programmes d'études.	1	2	3	4	9	(10)
2. N'inclure dans les activités d'apprentissage que les exercices essentiels à la tâche.	1	2	3	4	9	(11)
3. Consacrer la majorité du temps de classe à des activités d'enseignement et d'apprentissage plutôt qu'à l'organisation et à la discipline.	1	2	3	4	9	(12)
4. Préciser aux élèves les comportements (habiletés, connaissances et attitudes) attendus d'eux et d'elles au cours des situations d'apprentissage.	1	2	3	4	9	(13)
5. Donner aux élèves l'occasion de pratiquer les habiletés, les connaissances et les attitudes à acquérir.	1	2	3	4	9	(14)
6. Présenter la matière à un rythme soutenu et imposer aux élèves une limite de temps pour l'exécution d'une tâche.	1	2	3	4	9	(15)
7. Exiger des élèves un seuil élevé de réussite et poursuivre l'enseignement jusqu'à ce qu'ils maîtrisent les habiletés à acquérir.	1	2	3	4	9	(16)
8. Face aux difficultés d'adaptation et d'apprentissage que rencontrent les élèves, consulter les professionnelles et les professionnels des services éducatifs.	1	2	3	4	9	(17)

C. APPROCHES PÉDAGOGIQUES adaptées aux élèves

Actualisation à l'école

	Tout à fait présent	Plutôt présent	Plutôt absent	Tout à fait absent	Ne s'applique pas	
1. Individualiser l'enseignement, le rendre sur mesure et l'adapter aux rythmes des élèves.	1	2	3	4	9	(18)
2. Varier les approches pédagogiques et les adapter aux caractéristiques individuelles, socio-économiques et socio-culturelles des élèves.	1	2	3	4	9	(19)
3. Pendant les exposés, s'assurer de l'attention des élèves et prendre le temps de vérifier s'ils ont compris les explications données.	1	2	3	4	9	(20)
4. Varier les approches pédagogiques et les adapter aux difficultés particulières des élèves.	1	2	3	4	9	(21)
5. Utiliser le tutorat entre les élèves comme mode d'enseignement et d'apprentissage.	1	2	3	4	9	(22)
6. Encourager le travail en équipe et l'apprentissage de la coopération entre élèves.	1	2	3	4	9	(23)
7. Favoriser l'entraide des élèves pour la réalisation de divers travaux.	1	2	3	4	9	(24)
8. Mettre en place des moyens permettant aux élèves d'obtenir du feedback sur leurs performances.	1	2	3	4	9	(25)
9. Renforcer fréquemment les comportements d'apprentissage, les améliorations et les réussites des élèves.	1	2	3	4	9	(26)
10. Encourager les élèves à renforcer les comportements d'apprentissage de leurs pairs.	1	2	3	4	9	(27)
11. Utiliser des moyens d'émulation.	1	2	3	4	9	(28)

D. RESPONSABILISATION des élèves

Actualisation à l'école

	Tout à fait présent	Plutôt présent	Plutôt absent	Tout à fait absent	Ne s'applique pas	
1. Utiliser des approches pédagogiques favorisant chez les élèves un rôle actif dans leurs apprentissages.	1	2	3	4	9	(29)
2. Amener les élèves à s'approprier les objectifs des programmes.	1	2	3	4	9	(30)
3. Amener les élèves à s'impliquer davantage et à participer aux décisions relatives à la réalisation des activités pédagogiques.	1	2	3	4	9	(31)
4. Organiser la vie de la classe de façon à permettre aux élèves de fonctionner avec le plus d'autonomie possible.	1	2	3	4	9	(32)
5. Amener les élèves à planifier l'organisation des travaux personnels et de l'étude à la maison.	1	2	3	4	9	(33)
6. Organiser l'environnement de façon à favoriser chez les élèves l'évaluation de leurs performances.	1	2	3	4	9	(34)
7. Proposer aux élèves des situations leur permettant de développer des méthodes de travail.	1	2	3	4	9	(35)
8. Permettre aux élèves de discuter avec les enseignantes et les enseignants de leurs travaux.	1	2	3	4	9	(36)
9. Prendre en considération les suggestions des élèves au sujet de l'évaluation de leurs apprentissages.	1	2	3	4	9	(37)

E. ÉVALUATION des apprentissages

Actualisation à l'école

	Tout à fait présent	Plutôt présent	Plutôt absent	Tout à fait absent	Ne s'applique pas	
1. Informer régulièrement les élèves des moyens d'évaluation qui seront utilisés auprès d'eux et du contenu sur lequel porte l'évaluation.	1	2	3	4	9	(38)
2. Informer régulièrement les élèves sur leur rendement scolaire.	1	2	3	4	9	(39)
3. Utiliser des modes d'évaluation formative permettant de situer avec précision le cheminement des élèves.	1	2	3	4	9	(40)
4. Prendre le temps d'observer le fonctionnement et les caractéristiques des élèves.	1	2	3	4	9	(41)
5. Utiliser des moyens (feuille de route, etc.) permettant de suivre le cheminement des élèves et de les amener à suivre eux-mêmes leur propre cheminement.	1	2	3	4	9	(42)
6. Utiliser des instruments standardisés d'évaluation pour mieux situer le rendement global des élèves.	1	2	3	4	9	(43)
7. Utiliser des instruments d'évaluation permettant une interprétation critériée des performances des élèves.	1	2	3	4	9	(44)
8. Prendre le temps d'analyser les résultats d'évaluation obtenus pour ajuster les situations d'apprentissage.	1	2	3	4	9	(45)

F I N

veau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 9370567
ntre d'intérêt: 140

gault, Guy.

strument d'auto-analyse pouvant contribuer à améliorer la réussite
ucative à l'école secondaire : guide d'utilisation / [Guy Legault,
orges Ouellet, Claude Turcotte]. -- [Québec] : Ministère de
éducation, Direction de la recherche, c1992.
28, 6 p. : ill. ; 28 cm + 4 doc. d'acc. (14; 6; 9; 6 f.).

Réimpr. 1993. Doc. d'acc.: Questionnaire aux élèves; Questionnaire
r l'enseignement; Questionnaire sur la gestion; Synthèse des travaux
i ont conduit à la mise au point de l'instrument. Code: 9293-0813;
93-0818; 9293-0553 à 9293-0556; 28-2641; 28-2641-01 à 28-2641-03;
-2641-06.

ISBN 2-550-23512-6

ISBN 2-550-23499-5

ISBN 2-550-23500-2

ISBN 2-550-23501-0

dette(s)-secondaire(s): Ouellet, Georges * Turcotte, Claude * Québec
rovince). Ministère de l'éducation. Direction de la recherche

scripteur(s): Evaluation de l'établissement * Efficacité de
établissement * Instrument d'analyse * Auto-évaluation * Indicateur de
ndement * Guide * Questionnaire * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Ce document fournit des renseignements sur la nature et les
incipales étapes d'une démarche d'auto-analyse qu'une école peut
fectuer en vue d'améliorer son efficacité. Il précise, dans un premier
mps, les objectifs et la démarche et en second lieu, les trois
incipales étapes; 1- évaluer ses résultats à l'aide d'indicateurs; 2-
alyser les raisons qui expliquent le niveau de résultats (à cette fin,
ois questionnaires sont proposés: un questionnaire aux élèves, un
estionnaire sur l'enseignement et un questionnaire sur la gestion
résentés en annexe); 3- fixer un niveau de résultats à atteindre,
éparer et mettre en oeuvre un plan d'action en vue de favoriser
atteinte de ces résultats puis évaluer le niveau d'atteinte de ces
jectifs en utilisant les mêmes indicateurs qu'au départ. En annexe, on
trouve également une synthèse des travaux qui ont conduit à la mise au
int de l'instrument.

Type de document:

9370567-D

Instrument d'auto-analyse pouvant contribuer à améliorer la réussite éducative à l'école secondaire

Questionnaire sur la gestion

Québec

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1992 — 9293-0553

ISBN: 2-550-23501-0

Dépôt légal — quatrième trimestre 1992
Bibliothèque nationale du Québec

Instrument d'auto-analyse pouvant contribuer à améliorer la réussite éducative à l'école secondaire

Questionnaire sur la gestion

Direction de la recherche

POURQUOI ce questionnaire?

Ce questionnaire présente un ensemble d'énoncés qui décrivent des aspects essentiels du fonctionnement de l'école. Pour chacun de ces aspects on demande votre opinion sur leur actualisation à votre école.

L'analyse des informations tirées de ce questionnaire permettra à l'équipe-école de réfléchir sur la situation actuelle de l'enseignement à l'école.

Toutes les informations que vous communiquez par ce questionnaire sont anonymes. La compilation de l'ensemble des réponses sera disponible à chacun dans environ une semaine.

Dans le questionnaire, le terme "la direction" est utilisé dans la pluplart des questions; il faut comprendre ce terme dans un sens général ("les responsables de l'école") et non en référence à une personne précise qui a le titre de "directeur" ou de "directrice".

CONSIGNES

Pour chacun des énoncés, vous devez encercler un des chiffres de l'échelle:

1. Tout à fait vrai
2. Plutôt vrai
3. Plutôt faux
4. Tout à fait faux

Il n'y a pas de bonne réponse. Une réponse est bonne dans la mesure où elle correspond à ce que vous pensez réellement.

Il est important que vous répondiez à toutes les questions.

A. La GESTION des services éducatifs

	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. La direction organise des échanges avec les enseignants et les enseignantes sur les nouveaux programmes d'études et guides pédagogiques, de même que sur les modifications que ces programmes et guides entraînent dans l'enseignement.	1	2	3	4	9	(1)
2. La direction veille à ce que l'école offre certaines activités culturelles, artistiques, communautaires ou autres pour compléter la formation des élèves.	1	2	3	4	9	(2)
3. La direction informe le personnel enseignant sur diverses innovations pédagogiques et sur la nouvelle technologie, dont la micro-informatique, et elle cherche à en favoriser l'usage à l'école.	1	2	3	4	9	(3)
4. Face à différents phénomènes qui peuvent entraver la vie des élèves de l'école (vandalisme, racisme, drogue, alcool, etc.), la direction essaie d'amener le personnel à développer des interventions pour contrer ces phénomènes.	1	2	3	4	9	(4)
5. La direction s'attache à évaluer, au moins une fois par année, la qualité des services éducatifs dispensés à l'école par des échanges avec les enseignantes et les enseignants, les parents, les élèves ou divers autres moyens.	1	2	3	4	9	(5)
6. La direction s'assure que les élèves de l'école peuvent recevoir les services personnels (psychologie, orientation, santé, pastorale, etc.) qui correspondent à leurs besoins.	1	2	3	4	9	(6)
7. La direction organise des échanges entre les enseignantes et les enseignants afin que les différents programmes d'études tiennent compte des caractéristiques des élèves de l'école.	1	2	3	4	9	(7)
8. La direction planifie, pour les enseignantes et les enseignants, des sessions de travail pour choisir les approches pédagogiques et le matériel didactique appropriés aux programmes d'études.	1	2	3	4	9	(8)

A. La GESTION des services éducatifs (suite)

	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
9. La direction demande aux membres de l'équipe-école de se concerter et de développer des modes d'évaluation qui soient justes pour les élèves; de plus, elle veille à ce que les parents et les élèves soient informés de ces modes d'évaluation.	1	2	3	4	9	(9)
10. La direction spécifie, en collaboration avec les enseignantes, les enseignants et les élèves, les droits et les responsabilités des élèves de même que les mécanismes permettant leur participation à la vie de l'école.	1	2	3	4	9	(10)
11. La direction s'assure que les membres de l'équipe-école connaissent bien les orientations éducatives relatives à l'intégration des élèves en difficulté; elle favorise une action concertée en vue de développer et d'améliorer les stratégies d'intégration de ces élèves à l'école.	1	2	3	4	9	(11)
12. La direction prévoit des mesures pour contrer l'absentéisme et soutenir les élèves qui veulent abandonner l'école.	1	2	3	4	9	(12)

B. La gestion des RESSOURCES HUMAINES de l'école

	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. L'interprétation que la direction fait des dispositions des ententes de travail du personnel de l'école permet de préserver dans l'école un climat favorable au développement et au maintien de services éducatifs de qualité.	1	2	3	4	9	(13)
2. Pour l'évaluation du personnel de l'école, la direction utilise une formule systématique (critères, instruments et méthodes) qui tient compte des orientations de la commission scolaire à cet égard et qu'elle fait bien connaître au personnel.	1	2	3	4	9	(14)
3. Régulièrement, la direction rencontre ou voit à ce que les membres de l'équipe-école soient consultés et qu'ils l'informent sur la nature des difficultés vécues dans l'exercice de leur travail respectif.	1	2	3	4	9	(15)
4. Au début de l'année scolaire, la direction établit ou elle fait établir avec chaque membre de l'équipe-école des objectifs professionnels qui le concernent.	1	2	3	4	9	(16)
5. Dans la distribution des tâches et des responsabilités, la direction tient compte des préférences et des capacités du personnel tout en cherchant à être le plus équitable possible.	1	2	3	4	9	(17)
6. Au besoin, la direction formule des critiques à l'endroit d'un membre de l'équipe-école en vue de l'aider dans sa fonction et elle ne cherche pas à esquiver ces situations.	1	2	3	4	9	(18)
7. La direction cherche, de différentes façons, à augmenter la coopération entre les membres de l'équipe-école.	1	2	3	4	9	(19)
8. Dans les activités de supervision des membres de l'équipe-école, la direction vise notamment à stimuler leur participation à la vie de l'école.	1	2	3	4	9	(20)

B. La gestion des RESSOURCES HUMAINES (suite)

	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
9. La direction demande aux membres de l'équipe-école de préciser leurs besoins relatifs au perfectionnement.	1	2	3	4	9	(21)
10. La direction met sur pied des sessions de perfectionnement qui répondent aux besoins de l'équipe-école.	1	2	3	4	9	(22)
11. La direction identifie différentes formules de perfectionnement qui peuvent répondre aux besoins des membres de l'équipe-école et elle essaie de leur en faciliter l'utilisation.	1	2	3	4	9	(23)
12. Les membres de l'équipe-école qui désirent rencontrer la direction pour discuter de leur travail, ou de tout autre aspect de la vie de l'école, peuvent le faire aisément.	1	2	3	4	9	(24)
13. Avant d'élaborer le plan d'effectifs de l'école (enseignantes et enseignants, spécialistes, etc), la direction se donne les moyens de bien connaître les besoins des élèves en services éducatifs (enseignement, services personnels et complémentaires, services particuliers).	1	2	3	4	9	(25)
14. La direction répartit les responsabilités dans l'école de façon à ce qu'elle puisse s'absenter sans pour cela entraver le fonctionnement de l'école.	1	2	3	4	9	(26)

C. La gestion des RESSOURCES matérielles et financières

	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. La direction a établi clairement la délégation des responsabilités dans l'école et les tâches appropriées à chacune et à chacun.	1	2	3	4	9	(27)
2. La direction a institué des mesures pour faciliter l'entretien des bâtiments de l'école et des terrains entourant les bâtiments.	1	2	3	4	9	(28)
3. La direction a développé des mécanismes administratifs qui facilitent le fonctionnement de l'école sous divers aspects: contrôle des absences, admission des élèves, circulation du matériel, etc.	1	2	3	4	9	(29)
4. La direction élabore des stratégies en vue de trouver des sommes d'argent supplémentaires pour la réalisation de projets spéciaux.	1	2	3	4	9	(30)
5. La direction s'assure que les règles pour la santé et la sécurité des individus dans les bâtiments et sur les terrains de l'école soient connues et appliquées par les membres de l'équipe-école.	1	2	3	4	9	(31)
6. Avant d'élaborer les prévisions budgétaires de l'école, la direction se donne les moyens de bien connaître les besoins des élèves en services éducatifs, ainsi que les besoins de l'équipe-école pour la mise en place de ces services.	1	2	3	4	9	(32)
7. En tout temps, la direction peut connaître l'état et la quantité des équipements (meubles, appareils...) et des fournitures (papeterie, menus articles...) disponibles pour le fonctionnement de l'école.	1	2	3	4	9	(33)
8. La direction fait en sorte que les conditions d'utilisation des locaux et des équipements en facilitent l'usage par les élèves et le personnel de l'école.	1	2	3	4	9	(34)
9. La direction a établi un système de contrôle des dépenses qui permet en tout temps de connaître l'état du budget.	1	2	3	4	9	(35)

D. La PARTICIPATION des divers agents à la vie de l'école

	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. La direction mène auprès des comités appropriés, représentant le personnel enseignant et professionnel, des consultations sur les moyens de favoriser la participation à la vie de l'école.	1	2	3	4	9	(36)
2. La direction encourage les membres de l'équipe-école à formuler des commentaires, des critiques ou des recommandations au sujet du fonctionnement de l'école.	1	2	3	4	9	(37)
3. Des efforts sont consacrés pour favoriser la participation des parents à la vie de l'école: rencontres avec les enseignantes et les enseignants, assemblée générale des parents, activités éducatives à l'école.	1	2	3	4	9	(38)
4. La direction mène, auprès du comité approprié représentant les parents, des consultations sur les moyens de favoriser leur participation à la vie de l'école.	1	2	3	4	9	(39)
5. La direction prévoit des mécanismes efficaces d'information pour le personnel de l'école, pour les parents et pour les élèves.	1	2	3	4	9	(40)
6. La direction fait prendre conscience au personnel de secrétariat et à celui de la conciergerie du rôle éducatif qu'ils ont à jouer dans l'école.	1	2	3	4	9	(41)
7. La direction mène, auprès du comité approprié représentant les élèves, des consultations sur les moyens de favoriser la participation à la vie de l'école.	1	2	3	4	9	(42)
8. Lorsque des critiques, des recommandations ou des commentaires sont faits à la direction, elle en assure le suivi ou elle informe officiellement les responsables des démarches en cours.	1	2	3	4	9	(43)
9. Dans le cadre du projet éducatif de l'école, la direction voit à ce que des représentants de tous les agents d'éducation de l'école y participent.	1	2	3	4	9	(44)
10. La direction organise, au moins deux fois par année, des réunions qui permettent aux divers agents d'éducation de se rencontrer et d'échanger librement sur la vie de l'école.	1	2	3	4	9	(45)

E. Les relations de l'école avec les FAMILLES et la COMMUNAUTÉ

	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. La direction se préoccupe de bien informer le milieu environnant des activités et des réalisations de l'école (rentrée scolaire, activités scolaires et parascolaires...); des activités spéciales sont prévues à différents moments pour susciter l'intérêt de la communauté à l'égard de l'école.	1	2	3	4	9	(46)
2.. La direction veille à ce que les parents puissent venir en tout temps à l'école et s'y sentir bien accueillis.	1	2	3	4	9	(47)
3. La direction encourage les enseignantes et les enseignants à faire participer les parents à certaines de leurs activités éducatives.	1	2	3	4	9	(48)
4. La direction met le plus possible les locaux de l'école à la disposition des différents groupements et des associations qui existent dans la communauté.	1	2	3	4	9	(49)
5. La direction prévoit des moyens pour connaître les besoins de la communauté face à l'école.	1	2	3	4	9	(50)
6. La direction connaît les ressources de l'environnement (événements, équipements, organismes...); elle les utilise le plus possible et les fait connaître aux membres de l'équipe-école afin qu'ils les utilisent dans la réalisation des activités éducatives.	1	2	3	4	9	(51)
7. La direction encourage les parents à communiquer avec les personnes qui travaillent auprès de leur enfant.	1	2	3	4	9	(52)
8. La direction entretient des liens positifs avec les organismes communautaires et les autres institutions d'enseignement qui desservent le milieu.	1	2	3	4	9	(53)
9. La direction s'attache à identifier pour l'école des objectifs qui tiennent compte des besoins du milieu; elle veille à ce que des efforts suffisants soient consacrés à l'atteinte de ces objectifs.	1	2	3	4	9	(54)
10. La direction favorise la participation de l'école à diverses activités de la communauté ou organismes régionaux.	1	2	3	4	9	(55)

F. Les relations avec les élèves

	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. La direction reçoit tous les élèves qui désirent la rencontrer.	1	2	3	4	9	(56)
2. La direction cherche à connaître les opinions et les suggestions des élèves en vue d'améliorer le climat de l'école.	1	2	3	4	9	(57)
3. La direction voit à maintenir ou à développer des relations harmonieuses entre le personnel de l'école et les élèves.	1	2	3	4	9	(58)
4. Tout en respectant l'autonomie de fonctionnement de l'association des élèves de l'école et des conseils d'élèves, la direction collabore, si nécessaire, avec ceux-ci pour en maintenir le dynamisme.	1	2	3	4	9	(59)
5. La direction se donne les moyens de connaître les opinions et les suggestions des élèves en vue d'améliorer les services d'enseignement et les autres services éducatifs dispensés à l'école.	1	2	3	4	9	(60)
6. La direction porte une attention particulière à la surveillance qui s'exerce auprès des élèves dans le contexte éducatif.	1	2	3	4	9	(61)
7. La direction s'assure que la collectivité étudiante de l'école a la possibilité et les moyens d'information appropriés pour communiquer son point de vue.	1	2	3	4	9	(62)
8. La direction organise des mécanismes d'encadrement des élèves à l'école qui favorisent un contact et un soutien assez personnalisés entre les élèves et l'enseignante ou l'enseignant.	1	2	3	4	9	(63)
9. La direction s'informe auprès des élèves pour connaître leur niveau de satisfaction quant aux modalités de soutien et d'encadrement.	1	2	3	4	9	(64)

FIN

Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 9370567
Centre d'intérêt: 140

Legault, Guy.

Instrument d'auto-analyse pouvant contribuer à améliorer la réussite éducative à l'école secondaire : guide d'utilisation / [Guy Legault, Georges Ouellet, Claude Turcotte]. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, Direction de la recherche, c1992.
28, 6 p. : ill. ; 28 cm + 4 doc. d'acc. (14; 6; 9; 6 f.).

Réimpr. 1993. Doc. d'acc.: Questionnaire aux élèves; Questionnaire sur l'enseignement; Questionnaire sur la gestion; Synthèse des travaux qui ont conduit à la mise au point de l'instrument. Code: 9293-0813; 9293-0818; 9293-0553 à 9293-0556; 28-2641; 28-2641-01 à 28-2641-03; 28-2641-06.

ISBN 2-550-23512-6

ISBN 2-550-23499-5

ISBN 2-550-23500-2

ISBN 2-550-23501-0

Vedette(s)-secondaire(s): Ouellet, Georges * Turcotte, Claude * Québec (Province). Ministère de l'éducation. Direction de la recherche

Descripteur(s): Evaluation de l'établissement * Efficacité de l'établissement * Instrument d'analyse * Auto-évaluation * Indicateur de rendement * Guide * Questionnaire * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Ce document fournit des renseignements sur la nature et les principales étapes d'une démarche d'auto-analyse qu'une école peut effectuer en vue d'améliorer son efficacité. Il précise, dans un premier temps, les objectifs et la démarche et en second lieu, les trois principales étapes; 1- évaluer ses résultats à l'aide d'indicateurs; 2- analyser les raisons qui expliquent le niveau de résultats (à cette fin, trois questionnaires sont proposés: un questionnaire aux élèves, un questionnaire sur l'enseignement et un questionnaire sur la gestion (présentés en annexe); 3- fixer un niveau de résultats à atteindre, préparer et mettre en oeuvre un plan d'action en vue de favoriser l'atteinte de ces résultats puis évaluer le niveau d'atteinte de ces objectifs en utilisant les mêmes indicateurs qu'au départ. En annexe, on retrouve également une synthèse des travaux qui ont conduit à la mise au point de l'instrument.

Type de document:

9370567-E

Instrument d'auto-analyse pouvant contribuer à améliorer la réussite éducative à l'école secondaire

Synthèse des travaux qui ont conduit à la mise au point de l'instrument

Guy Legault
Direction de la recherche

Octobre 1992

28-2641-06

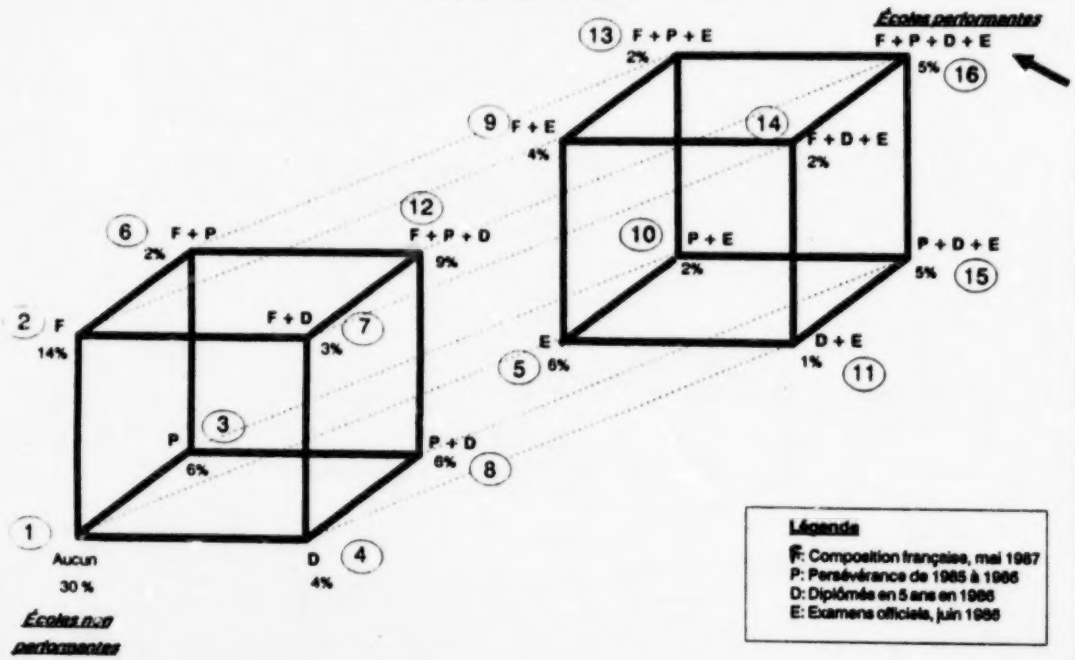
Peut-on reconnaître de bonnes écoles?

Depuis quelques années, la publication des résultats aux examens officiels de juin permet aux commissions scolaires de se comparer les unes aux autres. Une fois les résultats connus, certaines sont très heureuses, d'autres moins. Souvent, le classement est jugé inéquitable, toutes les commissions scolaires ne jouissant pas d'un environnement et d'une population scolaire qui leur permettraient de prétendre à des résultats équivalents. D'ailleurs, ces résultats n'autorisent pas à postuler que la qualité des services éducatifs dispensés aux élèves soit d'un ordre inférieur ou supérieur. Puisqu'il ne suffit pas que la réussite aux examens officiels soit élevée, cette situation pouvant être attribuable au fait que les élèves les plus faibles peuvent ne pas s'inscrire à ces examens, comment alors reconnaître de bonnes écoles? Au point de départ, nous avons postulé qu'**une bonne école est une école qui obtient de bons résultats sous plusieurs aspects**. Il fallait donc trouver des indicateurs de résultats qui soient à la fois pertinents, c'est-à-dire en rapport avec les objectifs poursuivis par l'école secondaire, et fiables, c'est-à-dire fondés sur une information mesurée avec une précision acceptable.

Aux fins de nos travaux, quatre aspects ont été retenus pour lesquels on a construit des indicateurs. Ces indicateurs prennent en considération, parmi les quelque 800 écoles secondaires, les 168 écoles publiques qui donnent l'enseignement en français aux cinq classes du secondaire et dont la population est de 250 élèves ou plus. Ces écoles regroupent 59,9 p. 100 de l'effectif du secondaire public qui reçoit l'enseignement secondaire en français.

Le premier aspect porte sur **le cheminement scolaire** que les élèves doivent habituellement suivre. L'indicateur utilisé (D) est, parmi les

Proportion des écoles qui sont dans le tiers supérieur pour un ou plusieurs des quatre indicateurs
Écoles publiques, enseignement en français pour les 5 années du secondaire
250 élèves et plus
(Population totale: 168 écoles)



écoles de l'étude, **la proportion des élèves qui**, une fois inscrits en première secondaire, **obtiennent leur diplôme d'études secondaires cinq ans plus tard**. Cette première donnée indique l'efficacité avec laquelle une école atteint un des objectifs fondamentaux de l'éducation scolaire. Parmi les élèves qui se sont inscrits en première secondaire en septembre 1981 dans l'une ou l'autre des 168 écoles, et qui, selon le cheminement scolaire habituel, devaient obtenir leur diplôme en juin 1986, 52,9 p. 100 l'ont effectivement obtenu en cinq ans.

Le second aspect porte sur **la persévérance scolaire**. L'indicateur est **la proportion des élèves persévérants**. Un élève persévérant est celui qui, étant inscrit à l'école secondaire en septembre d'une année, est inscrit en septembre de l'année suivante s'il n'a pas obtenu son diplôme. Le complément du nombre de persévérants est le nombre d'abandons scolaires. Cet indicateur complète le premier dans la mesure où certains élèves, près de 20 p. 100, peuvent prendre six, sept ou même huit ans avant d'obtenir leur diplôme. L'indicateur a été construit en comparant les effectifs des 168 écoles de l'étude en 1984-1985 et 1985-1986. Pour ces années, la persévérance scolaire a été de 91,2 p. 100 (abandons scolaires de 8,8 p. 100).

Le troisième aspect porte sur un apprentissage fondamental, **le français**; à cette fin, on a utilisé comme indicateur (F) **la note obtenue en composition française**. Cette information est intéressante parce que la correction est standardisée et centralisée au ministère de l'Éducation. De plus, la quasi totalité des élèves y ont participé. Ces deux raisons permettent de croire que la comparaison entre les écoles est de bonne qualité. Pour la composition de mai 1987, la note moyenne des 168 écoles a été de 53,6 p. 100.

Le quatrième aspect touche **l'ensemble des apprentissages effectués**. L'indicateur utilisé (E) est largement connu: **la note moyenne aux examens officiels de juin**. Les résultats aux examens de juin 1986 ont été utilisés; la note moyenne des 168 écoles a été de 67,7 p. 100.

Pour chacun de ces indicateurs, il est possible de diviser les écoles en trois sous-groupes: les écoles qui sont dans le tiers supérieur, celles qui sont dans le tiers intermédiaire et celles du tiers inférieur.

La figure ci-contre, qu'on nomme simplexe, indique les différents groupements qui peuvent être faits à partir des résultats aux quatre indicateurs. Chacune des arêtes de cette figure donne la proportion des 168 écoles qui se situent dans le tiers supérieur pour un ou plusieurs des indicateurs. En observant l'arête (1), on constate que seulement 30 p. 100 des écoles ne sont jamais dans le tiers supérieur; c'est donc dire que 70 p. 100 des écoles sont bonnes sous l'un ou l'autre des quatre aspects.

Les arêtes (2) à (5) indiquent la proportion des écoles qui sont dans le tiers supérieur pour un seul des quatre indicateurs; les arêtes (6) à (11) indiquent la proportion des écoles qui sont dans le tiers supérieur pour deux des quatre indicateurs, alors que les arêtes (12) à (15) indiquent la proportion des écoles qui sont dans le tiers supérieur pour trois des quatre indicateurs. Enfin, l'arête (16) indique **la proportion des écoles qui sont dans le tiers supérieur pour les quatre indicateurs: ce sont ces écoles que**, dans notre étude, **nous avons considérées comme de bonnes écoles**.

Contrairement à ce que l'on pourrait penser, ces écoles ne proviennent pas de milieux homogènes. Certaines sont situées en milieu rural où l'agriculture et la foresterie sont les secteurs économiques dominants; d'autres sont dans une petite ville industrielle; d'autres sont situées dans un milieu fortement urbanisé ou en banlieue d'un grand centre urbain. Si la plupart de ces écoles sont fréquentées par environ 1 200 élèves, d'autres en reçoivent plus de 2 000 et d'autres environ 500. Ces écoles sont situées dans des milieux défavorisés, des milieux intermédiaires ou des milieux favorisés. À première vue, mise à part leur performance par rapport aux quatre indicateurs, il y a donc peu d'éléments communs à ces écoles. Les travaux de recherche, dont fait état l'article qui suit, ont visé à en identifier quelques-uns.

Comment expliquer que certaines écoles ont systématiquement de meilleurs résultats que d'autres?

par Guy Legault

Les écrits sur des aspects particuliers de l'école foisonnent; par exemple, on démontre que telle approche pédagogique a un effet qui facilite davantage tel apprentissage, que tel mode d'encadrement des élèves améliore le climat de l'école, que tel type de gestion est propice à la coopération de la part du personnel de l'école, etc. La plupart du temps, ces écrits reposent sur des travaux menés auprès de petits groupes de personnes ou dans une classe. Par ailleurs, lorsqu'on fait un inventaire des travaux qui ont cherché à **attribuer à l'école elle-même la responsabilité de ses résultats** et, en conséquence, à les expliquer à ce niveau, on constate qu'aucun n'a porté sur les écoles secondaires du Québec, ni même du Canada. On en est donc à une étape de défrichage.

«Stratégie: description ou comparaison?»

Si l'on veut comprendre pourquoi certaines écoles ont des résultats meilleurs que d'autres, deux stratégies sont possibles: une stratégie descriptive et une stratégie comparative.

La stratégie descriptive conduit à réaliser des monographies dans lesquelles on tient pour acquis que tout ce qui se fait dans une école qui a de bons résultats a une influence positive et permet en quelque sorte de les expliquer.

«Comparer des cas extrêmes»

À l'inverse, la stratégie comparative repose sur l'idée qu'il y a des points de ressemblance et des points de dissemblance entre les écoles, qu'elles aient de bons résultats ou non. La vie de l'école n'est ni blanche ni noire: il y a du bon dans toutes les écoles, de même qu'il y a toujours place pour de l'amélioration. Dépendant des objectifs visés, la stratégie comparative mettra l'accent sur ce qui différencie ou sur ce qui rassemble les écoles; dans le cas présent, nous supposons que les bonnes écoles ont certaines caractéristiques qui les différencient des autres. Afin d'accentuer ces différences, nous avons privilégié la comparaison de cas extrêmes, soit les écoles qui avaient les meilleurs résultats (celles qui

étaient dans le tiers supérieur pour les quatre indicateurs retenus) et celles qui avaient les moins bons résultats (celles qui étaient dans le tiers inférieur pour les quatre indicateurs).

Comme nous en étions à l'étape du défrichage, nous avons choisi de comparer les deux groupes d'écoles d'après un large éventail de facteurs définis dans la littérature — surtout dans la littérature américaine — comme des éléments associés à l'efficacité d'une école et pouvant expliquer sa performance.

«Facteurs de comparaison»

Un premier groupe de facteurs touche au cadre de vie d'une école: réglementation de la vie des élèves à l'école, information sur les programmes d'études et sur le fonctionnement de l'école, organisation du temps des élèves et climat général de l'école.

Un deuxième groupe de facteurs concerne l'enseignement: la planification et la réalisation des activités en classe, l'évaluation des apprentissages, les travaux scolaires et le matériel didactique.

Un troisième groupe de facteurs porte sur les services complémentaires: services personnels, vie parascolaire, aide et disponibilité du personnel de l'école.

Enfin, un quatrième groupe de facteurs porte sur la gestion de l'école et le style de leadership de la direction: gestion des ressources, supervision de l'enseignement, évaluation du personnel, participation et responsabilisation des élèves et du personnel.

«Instruments d'enquête: des questionnaires qui présentent des situations de fait»

Ces différents facteurs ont été concrétisés dans 29 échelles de type Likert qui comprennent chacune de 7 à 12 énoncés. Chaque énoncé décrit une situation de fait par rapport à laquelle on demande si elle décrit ou non ce qui existe à l'école; on peut répondre «tout à fait» ou «plutôt» vrai ou «tout à fait» ou «plutôt» faux. Ces situations factuelles sont formulées positivement, c'est-à-dire que leur contenu correspond à des choses que l'on s'attend à trouver dans de bonnes écoles; ainsi on s'attend à ce qu'elles soient davantage actualisées dans les écoles que l'on considère comme les bonnes écoles.

Ces échelles ont été regroupées dans trois questionnaires. Un premier questionnaire, comprenant 15 échelles qui traitent de la vie des élèves à l'école, s'adresse à un échantillon de 250 élèves d'une école, représentatif des cinq classes du secondaire. Un deuxième questionnaire, regroupant 6 échelles qui portent sur les pratiques des enseignantes et des enseignants, s'adresse à la moitié du personnel enseignant. Un troisième questionnaire, comprenant 8 échelles qui traitent de la gestion de l'école, s'adresse à l'autre moitié des enseignantes et des enseignants, de même qu'au personnel professionnel non enseignant et aux cadres de l'école.

Parmi les 168 écoles secondaires pour lesquelles nous avons calculé les quatre indicateurs, 29 ont été retenues. Parmi ces 29 écoles, 24 ont accepté de participer à l'enquête qui a eu lieu au printemps et à l'automne 1988. Ces 24 écoles représentent 16 commissions scolaires, réparties dans 7 régions administratives scolaires.

«Participants: plus de 95 p. 100 des élèves et près de 60 p. 100 du personnel»

Même si elle était volontaire, la participation dans les 24 écoles a été très élevée: plus de 95 p. 100 des élèves et près de 60 p. 100 du personnel enseignant, professionnel non enseignant ou cadre. Au total, 6 552 élèves, 1 578 enseignantes et enseignants, 139 professionnelles et professionnels non enseignants et 108 cadres scolaires ont répondu à l'un des trois questionnaires.

«Les résultats»

L'analyse de l'information recueillie conduit à des résultats intéressants. **Si l'on se limite à une analyse superficielle** de l'ensemble des informations, comme on le fait souvent dans un sondage, on constate qu'il y a peu de différences entre les bonnes écoles et les autres écoles. Il est relativement normal qu'une analyse rapide ne nous permette pas d'observer de différences extrêmes; le système scolaire repose sur de grands encadrements qui s'appliquent à toutes les écoles: le régime pédagogique est uniforme et les ressources humaines, matérielles ou financières disponibles pour chacune des écoles sont comparables.

«Les traits communs aux bonnes écoles»

Si l'on fait une analyse plus fine, on est conduit à affirmer qu'il existe des caractéristiques communes aux écoles considérées comme de bonnes écoles et que ces caractéristiques communes les distinguent, sans exception, de toutes les autres écoles, même de celles qui sont dans le tiers supérieur pour trois des quatre indicateurs (arête (12). Ce sont ces caractéristiques que l'on a choisi de décrire dans le présent article. Elles sont groupées en deux grands ensembles: celui des jugements portés par les élèves sur leur école et celui des jugements portés par le personnel relativement à la gestion de l'école.

«Les jugements des élèves: seulement ceux de la troisième secondaire»

Les élèves de troisième secondaire qui étaient dans une bonne école ont significativement une meilleure opinion de leur école que ceux de troisième qui fréquentent les autres écoles. **Seuls les jugements des élèves de cette classe différencient les bonnes écoles des autres.** La seule hypothèse qui nous vient à l'esprit pour expliquer cette constatation repose sur la connaissance que l'on a du processus d'abandon scolaire. Il est utile de rappeler que deux indicateurs qui ont permis de reconnaître les bonnes écoles ont trait au cheminement scolaire des élèves; or, la troisième secondaire est la classe qui correspond à la fin de la scolarité obligatoire, du moins pour un élève qui a eu un cheminement scolaire sans retard; elle est ainsi un moment critique et ce n'est pas un hasard si plusieurs écoles ont mis au point des interventions de prévention de l'abandon scolaire d'abord, pour les élèves de cette classe. Dans les bonnes écoles, plus que dans les autres, les élèves reconnaissent l'existence de ces interventions.

Les aspects de la vie à l'école sur lesquels les élèves de troisième secondaire des bonnes écoles portent des jugements plus positifs que ceux des autres écoles sont les suivants: la réglementation de la vie des élèves, le climat de l'école, les travaux scolaires, la vie parascolaire, les responsabilités des élèves, ainsi que le soutien et la disponibilité des enseignantes et des enseignants.

«La réglementation de la vie des élèves: trois aspects particuliers»

Selon les élèves de troisième, la réglementation dans les bonnes écoles a trois caractéristiques particulières. Tout d'abord, il est clair pour tous que la discrimination, qu'elle soit sexuelle, raciale ou ethnique, n'est pas tolérée. Ensuite, la réglementation de la tenue vestimentaire convient et est acceptée par les élèves. Enfin, lorsque des sanctions sont prises à l'égard d'un élève, tous savent qu'ils peuvent en discuter. D'une certaine façon, nous croyons pouvoir résumer en disant que pour eux, la réglementation existe, qu'elle présente des balises claires et précises, qu'elle prévoit des droits d'appels et qu'ainsi elle perçue comme non autoritaire.

«Les travaux scolaires»

Dans les bonnes écoles, plus que dans les autres, les travaux scolaires sont bien perçus. Ils sont intéressants et fréquemment évalués. Les exigences des enseignants sont claires, les moyens d'évaluation sont connus et les dates fixées pour la remise des travaux doivent être respectées. Par ailleurs, les élèves sont souvent encouragés par leurs enseignantes et leurs enseignants à faire des travaux de qualité. Et, lorsqu'ils ont des difficultés particulières, ils savent que leurs enseignants sont disponibles et à l'écoute, même pour des problèmes d'ordre personnel.

«La vie parascolaire»

Dans les bonnes écoles, plus que dans les autres, la vie parascolaire répond aux attentes des élèves. Les activités, au dire des élèves, sont variées et nombreuses; les locaux sont facilement accessibles. De plus, les élèves ont des responsabilités dans ces activités, le plus souvent sous la supervision d'enseignantes et d'enseignants.

«La responsabilisation des élèves»

Dans les bonnes écoles, plus que dans les autres, les élèves perçoivent qu'on veut les responsabiliser; on favorise la création d'un conseil de classe, on facilite le fonctionnement d'une association des élèves de l'école. Les élèves participent à des comités et ils sont consultés sur la réglementation de la vie scolaire.

«Le climat de l'école»

La résultante de cet ensemble de traits particuliers aux bonnes écoles, c'est un climat serein. Dans ces écoles, plus qu'ailleurs, les élèves de troisième disent qu'ils sont heureux à l'école, qu'ils s'y sentent à l'aise et qu'ils aiment les études.

«Le soutien des enseignantes et des enseignants»

Il ne fait aucun doute que le climat positif est dû au fait que les élèves se sentent soutenus par leurs enseignantes et par leurs enseignants. Ce soutien a de multiples aspects, illustrés dans le diagramme ci-contre. Dans ce diagramme, le trait qui unit deux cercles indique une forte corrélation, du point de vue des élèves, entre leur contenu. On peut y observer que les élèves savent qu'ils peuvent obtenir un appui total non seulement dans leurs apprentissages, mais aussi dans leur développement personnel et dans des situations particulièrement difficiles.

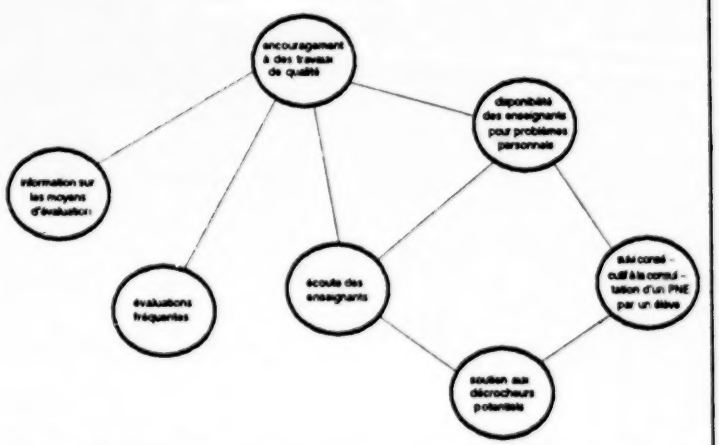
«Le point de vue du personnel»

Tous les points relevés jusqu'ici concernent la perception des élèves, plus particulièrement ceux de la classe de troisième secondaire. Par ailleurs, comme le personnel des écoles a aussi participé à l'enquête, on a cherché à voir s'il y avait des aspects sur lesquels le personnel des bonnes écoles portait des jugements différents de ceux portés par le personnel des autres écoles.

«Les pratiques pédagogiques»

En ce qui a trait aux pratiques pédagogiques, on ne note aucune différence entre les jugements des enseignantes et des enseignants des deux groupes d'école. Une telle constatation nous a surpris, du moins à première vue. Il se peut, par ailleurs, qu'elle soit attribuable aux

Aspects du soutien des enseignantes et des enseignants jugés plus actualisés par les élèves de troisième secondaire des bonnes écoles



caractéristiques du corps enseignant. En effet, le corps enseignant des écoles du Québec est relativement homogène, autant en ce qui a trait à l'âge modal, qu'au genre de formation initiale. Comme on compare des résultats moyens, on peut affirmer que les différences entre les enseignantes et les enseignants à l'intérieur d'une même école sont plus grandes que les différences entre le groupe d'enseignants d'une école et celui d'une autre école.

«La gestion de l'école: perception commune de la réalité scolaire par les cadres et le personnel»

En ce qui a trait à la gestion de l'école, on observe des différences significatives entre les jugements portés par le personnel des bonnes écoles et ceux portés par le personnel des autres écoles. Ces différences, qui concernent la gestion de l'école et la qualité des relations humaines à l'école, ressortent sous deux angles. D'une part, la vie à l'école est jugée plus positivement par l'ensemble du personnel des bonnes écoles que par celui des autres écoles. D'autre part, si l'on compare les jugements portés par les cadres des écoles à ceux portés par le reste du personnel, on constate qu'il existe, dans les bonnes écoles, plus que dans les autres, davantage de communauté de perceptions entre les cadres et le personnel. D'une certaine façon, on pourrait dire qu'il y a davantage de transparence et de concordance dans les bonnes écoles que dans les autres.

Les aspects de la gestion qui sont jugés plus actualisés dans les bonnes écoles se situent à deux étapes particulières du processus de gestion, celle de la planification et celle de l'évaluation.

«La planification des activités»

En ce qui concerne la planification, le personnel des bonnes écoles affirme que la direction d'école procède à une analyse des besoins des élèves avant de décider des modalités d'organisation des services d'enseignement et des services complémentaires. Les enseignantes et les enseignants reconnaissent les efforts de la direction pour assurer la concertation de tous, notamment en favorisant les échanges d'idées et la discussion sur les programmes d'études, de même que sur l'évaluation des apprentissages.

Dans la distribution des tâches et des responsabilités, la direction tient compte, tout en cherchant à être équitable, des préférences et des capacités de chacun. La gestion du personnel est perçue plus positivement dans les bonnes écoles que dans les autres: la direction est facilement accessible, ouverte aux critiques tout en leur assurant un suivi. L'interprétation que fait la direction des dispositions des ententes de travail du personnel est perçue comme permettant de préserver dans l'école un climat favorable au développement et au maintien de services de qualité. Les comités, regroupant le personnel de l'école ou les parents des élèves, sont consultés sur les moyens de favoriser la participation à la vie de l'école.

«La rétro-information»

En ce qui concerne l'évaluation, comme étape du processus de gestion, on constate que, dans les bonnes écoles plus que dans les autres, il existe un mécanisme permettant à la direction d'avoir une rétro-information de qualité. Le personnel reconnaît que pour les élèves, la

direction est d'accès facile; on reconnaît aussi les efforts de la direction pour connaître les opinions et les suggestions des élèves en vue d'améliorer le climat de l'école. Par ailleurs, dans les bonnes écoles, le personnel consate que la direction s'attache à évaluer, au moins une fois par année, la qualité des services éducatifs dispensés à l'école, notamment par des dicussions avec les enseignantes et les enseignants, avec les parents et avec les élèves.

«Le processus sous-jacent au climat de l'école»

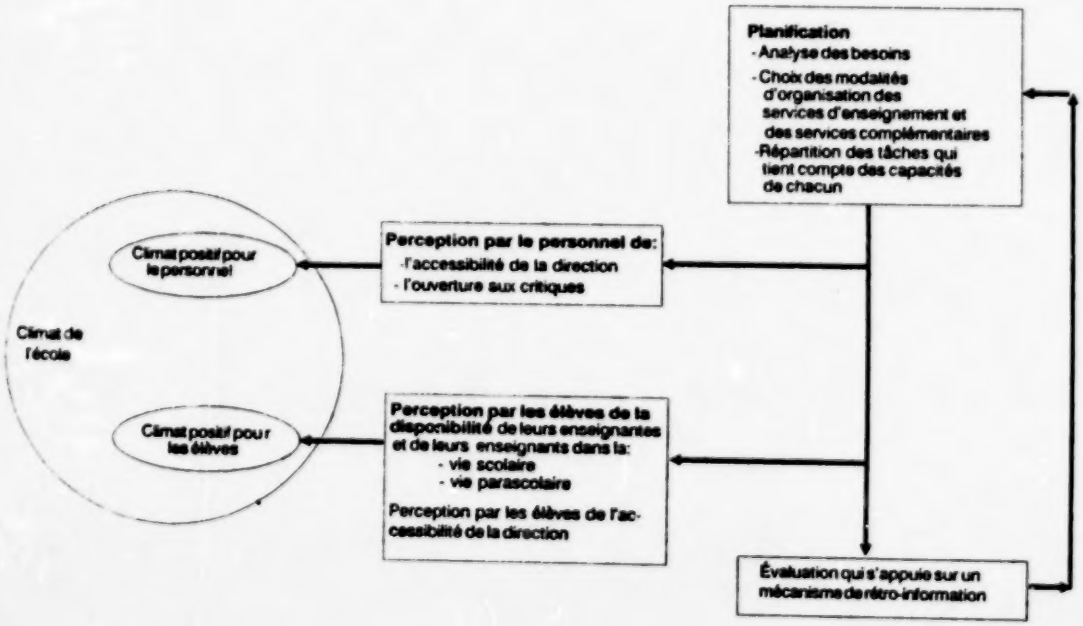
Les traits des bonnes écoles, décrites dans les paragraphes qui précèdent, ont été tirés de l'analyse des questionnaires auxquels ont répondu des élèves, des enseignantes et des enseignants, des professionnelles et des professionnels non enseignants et des cadres scolaires. Le point de convergence des perceptions de ces groupes nous semble être ce que l'on nomme habituellement le «climat de l'école». Même si l'on ne peut rigoureusement établir un rapport de cause à effet, il est possible, à partir des résultats obtenus, d'entrevoir le processus qui conduit à construire ce climat. Nous le décrivons dans le schéma ci-dessous.

On trouve, aux deux extrêmes de ce schéma, les deux étapes du processus de gestion qui sont plus actualisées dans les bonnes écoles que dans les autres; cette plus grande actualisation permettrait à une école de s'adapter de la meilleure façon aux changements qui ne manquent pas de survenir d'une année scolaire à l'autre, à cause, notamment, de l'arrivée de nouveaux élèves ou du développement personnel et professionnel du personnel de l'école.

«Objectif: Mettre au point un instrument permettant à une école de se centrer sur ses résultats»

L'objectif des travaux dont on vient de faire mention, il est utile de le rappeler, est de fournir, aux écoles qui seraient intéressées à l'utiliser, un instrument qui leur permettrait d'analyser leur situation afin d'adapter le mieux possible les services dispensés et atteindre ainsi des résultats toujours meilleurs. Les principales caractéristiques de cet instrument qui prendrait appui directement sur les résultats de l'enquête sont présentés dans la page suivante.

Processus sous-jacent au climat de l'école



Ce schéma reprend les principaux éléments qui distinguent les bonnes écoles des autres.

L'instrument à mettre au point

Les travaux dont fait état le présent dossier constituaient un prealable à la mise au point d'un outil destiné aux écoles secondaires. Cet outil, qui veut favoriser une démarche d'auto-analyse de l'école, présentera :

. le processus qui conduit à réaliser une analyse centrée sur les résultats obtenus.

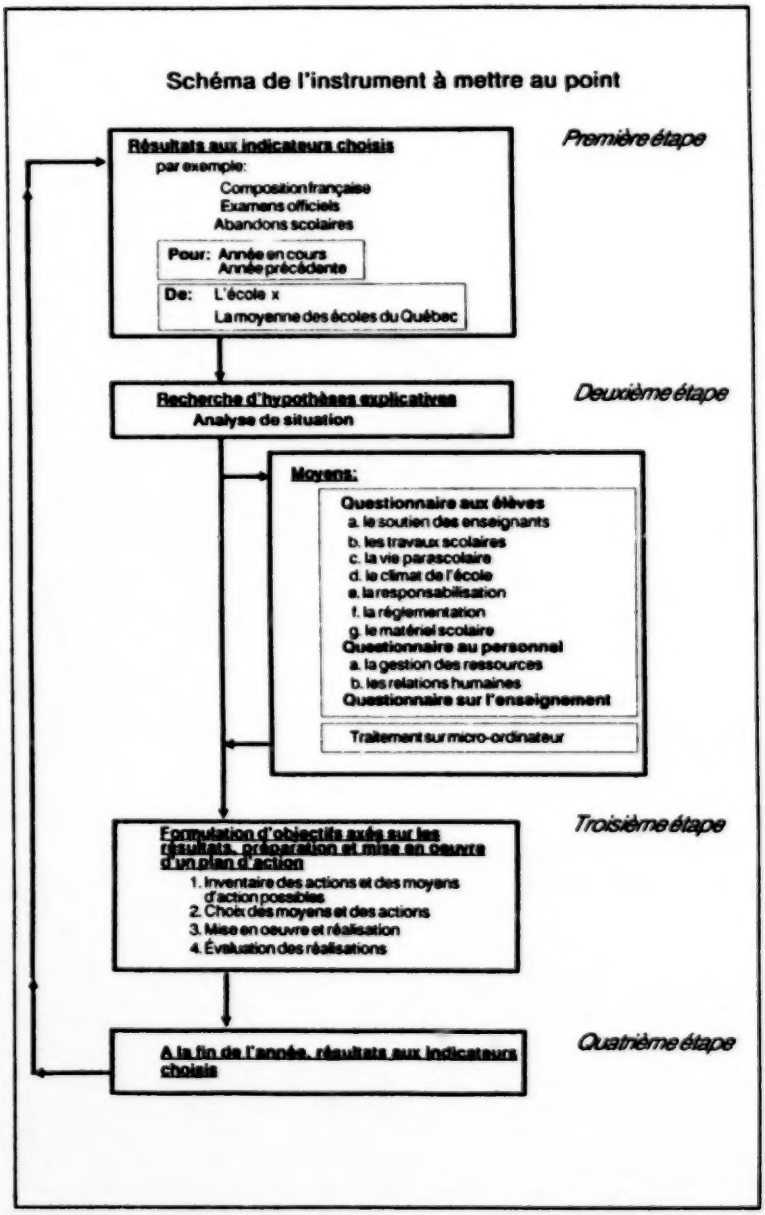
. des moyens pour analyser sa situation : questionnaire aux élèves, questionnaires au personnel sur la gestion et sur l'enseignement;

. divers moyens d'intervention et des modalités d'analyse des résultats.

Le schéma ci-contre décrit la démarche que propose l'instrument. Elle comprend quatre étapes principales.

1re étape : Choisir des indicateurs de résultats. Ces résultats peuvent être, par exemple, ceux des épreuves uniques, notamment celui de la composition française.

2e étape : Formuler des hypothèses expliquant les résultats obtenus. Cette étape pourrait être facilitée par l'utilisation des questionnaires qui découlent des travaux dont on fait état dans le présent dossier. D'autres moyens pourraient aussi être utilisés.

3e étape : Formuler des objectifs axés sur les résultats, préparer et mettre en œuvre un plan d'action. Les écoles connaissent bien ce processus. L'instrument viendra préciser surtout le premier point relatif à l'inventaire des actions et des moyens d'intervention. Cette section reposera sur les travaux bibliographiques déjà réalisés sur cette question et sur certaines interventions effectuées dans le milieu scolaire québécois.

4e étape : Après un an, prendre à nouveau connaissance des résultats aux indicateurs choisis et faire un examen critique du degré d'atteinte des objectifs visés.